

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**ANDRAGOGÍA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRÍA EN
LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS
EXTRANJERAS**

PRESENTA

LETICIA MORALES GONZÁLEZ

AGOSTO DE 2018

ASESORA

DRA. ELIZABETH ALVARADO MARTÍNEZ

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres: *Gloria Tomasa González Pérez* y *Feliciano Morales Cruz*, el amor incondicional y el ejemplo que me dieron en vida me han incentivado en la búsqueda de crecer como ser humano.

A mis hijas:

Gaby, por alentarme a alcanzar un sueño largamente anhelado, gracias a su capacidad de análisis y el don de la palabra que le han caracterizado desde una temprana edad.

Areli, por hacerme saber siempre que confía en que puedo alcanzar mis metas. Con su dedicación al estudio me mostró el camino.

A ambas por existir y por enseñarme con amor a creer en mí.

A *Raphael*, mi nieto, por la felicidad de escuchar nuevamente la palabra “mami”. A *David*, su amoroso padre.

A *César* y a *Sergio* por estar siempre.

A *Ana* por acompañarme en todo momento como mejor amiga.

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a mi *Padre Eterno* por tomarme en sus amorosos brazos en los momentos difíciles.

Mi agradecimiento a la *M.C. Ludivina Cantú Ortíz*, directora de la Facultad de Filosofía y Letras y de la Unidad de Posgrado de esta facultad, por su apoyo en la realización de este proyecto de vida.

Gracias a la *Dra. Elizabeth Alvarado Martínez* por su generosidad como asesora. Por compartir conmigo su experiencia, adquirida a lo largo de años de trayectoria como docente e investigadora, estimulando en mí el interés y el gusto por ir más allá cuando de investigar un tema se trata. Por alentarme, aun en los recesos académicos, a participar en congresos nacionales e internacionales, los cuales permitieron exponer nuestro trabajo a miradas de otras latitudes. Gracias por hacerme sentir que se sentía orgullosa de mi participación en esos eventos, que agregaron un valor a mi formación en el programa de maestría.

Mi agradecimiento a la *Dra. María Eugenia Flores Treviño* por su respaldo, que hizo posible la gran experiencia de realizar una estancia académica en la *Universitat de Valencia* en España.

Por la colaboración incondicional del *M.C. Mario Sepúlveda Rodríguez* y del *Mtro. Ricardo Antonio Abundiz Salas* en la realización de este proyecto, gracias.

Mi agradecimiento al *Mtro. Andrés Sepúlveda Rodríguez* por los comentarios para mejorar este trabajo, por todos los consejos y apoyo recibidos a lo largo de mi formación como lingüista.

Gracias a la *Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)* y al *Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)* por su aporte financiero a mi formación académica.

Finalmente, mi más profundo agradecimiento a todos los profesores que han contribuido a mi crecimiento en esta amada profesión.

RESUMEN

En un plantel, que imparte cursos de inglés, los estudiantes de 40 años o más de edad son una minoría, la mayoría tienen menos de 24 años. A menudo los alumnos de 40 años o más de edad no son atendidos de acuerdo a sus características de aprendizaje, lo que llega a desmotivarlos y algunos abandonan los cursos. Estudios destacan las diferencias a nivel cognitivo conforme se incrementa la edad. Se buscó mejorar la práctica docente, dirigida a estudiantes de ese rango de edad, con la aplicación de la teoría andragógica conjuntamente con la metodología de enseñanza de inglés que el maestro utiliza. La andragogía se enfoca en la enseñanza de adultos y señala características inherentes a ellos con lo que guía al docente en la optimización de las estrategias didácticas dirigidas a los aprendientes adultos, contribuyendo así a mantener o incrementar la motivación de estos estudiantes con base en los logros que obtienen. Siguiendo el modelo de investigación-acción de Lewin, se detectó desconocimiento de los docentes del plantel acerca del modelo andragógico y de las características de aprendizaje de los adultos. Por lo que se les impartió un curso teórico-reflexivo basado en el modelo andragógico. Como resultado ellos desarrollaron la habilidad de elaborar estrategias de enseñanza orientadas por la teoría andragógica, atendiendo las características que presentan los aprendientes adultos. Se concluye que la andragogía coadyuva a la optimización de los recursos de enseñanza de los docentes de inglés del plantel en la atención de los estudiantes de 40 años o más de edad.

PALABRAS CLAVE: andragogía, motivación, enseñanza, inglés.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| AGRADECIMIENTOS..... | iv |
| RESUMEN | v |
| ÍNDICE..... | vi |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 3 |
| 1.1 Antecedentes | 3 |
| 1.2 Definición del problema | 4 |
| 1.3 Justificación | 5 |
| 1.4 Objetivos | 7 |
| 1.5 Preguntas de investigación..... | 7 |
| 1.6 Hipótesis | 8 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 9 |
| 2.1 Panorama actual del aprendizaje y educación de los adultos en el contexto mundial..... | 9 |
| 2.2 Algunos factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua | 10 |
| 2.2.1 Características individuales del alumno | 11 |
| 2.3 La andragogía, una teoría de enseñanza de adultos | 16 |
| 2.3.1 Además de la andragogía, una breve revisión de propuestas para entender el aprendizaje de adultos | 22 |
| 2.4 El papel de la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera | 22 |
| 3. METODOLOGÍA..... | 26 |
| 3.1 Contexto del estudio | 26 |
| 3.2 Muestra | 27 |
| 3.3 Diseño metodológico | 29 |
| 3.4 Instrumentos..... | 30 |

| | |
|--|-----|
| 3.5 Recolección de datos | 30 |
| 3.6 Análisis de los resultados..... | 31 |
| 4. PROPUESTA DIDÁCTICA | 53 |
| Objetivos de la propuesta didáctica..... | 55 |
| Contenido del curso teórico reflexivo “6 principios para facilitar el aprendizaje del inglés a adultos” y actividades implementadas..... | 56 |
| Criterios de evaluación del curso | 74 |
| 4.1 Resultados de la implementación de la propuesta didáctica | 75 |
| 4.2 Conclusiones de la propuesta didáctica | 81 |
| 5. CONCLUSIONES/RECOMENDACIONES | 84 |
| 5.1 Conclusiones | 84 |
| 5.2 Recomendaciones | 90 |
| REFERENCIAS | 92 |
| ANEXOS | 97 |
| Anexo 1. Guía de entrevista estudiantes (Grupo 1) | 97 |
| Anexo 2. Guía de entrevista a docentes (Grupo 2) | 97 |
| Anexo 3. Guía de entrevista a ex alumna. | 98 |
| Anexo 4. Tablas alumnos (Grupo 1)..... | 99 |
| Anexo 5. Gráficas alumnos (Grupo 1)..... | 101 |
| Anexo 6. Tablas Docentes (Grupo 2) | 108 |
| Anexo 7. Gráficas Docentes (Grupo 2)..... | 109 |
| Anexo 8. Entrevista a ex alumna | 114 |

INTRODUCCIÓN

En un centro de enseñanza de idiomas de una institución pública de nivel superior, que ofrece clases al público en general, se observó que estudiantes adultos de 40 años o más de edad, inician con motivación los cursos, pero ésta decae conforme se avanza en el proceso de aprendizaje de la lengua, ya que con dicho avance también aumenta el grado de complejidad de los ejercicios que se realizan en clase. Estos estudiantes empiezan a experimentar cierta frustración al notar que requieren más tiempo para realizar las actividades dentro del aula en comparación con sus compañeros de clase, en su mayoría más jóvenes. Es así que posteriormente algunos abandonan los cursos sin haber conseguido la meta de aprender el inglés como lengua extranjera.

Se revisaron seis trabajos relacionados a la problemática planteada en esta investigación, en donde se encontró que existe una tendencia a nivel internacional de encontrar metodologías de enseñanza del inglés que se adapten a las características de aprendizaje que poseen los adultos. En función de la creciente demanda de adultos de más de 25 años que se incorporan a los planteles educativos para estudiar inglés de manera formal. Los trabajos consultados tuvieron en común que enmarcaron sus investigaciones en la teoría andragógica (Wallace, 2012); (Pontón & Fernández, 2014); (Fernández, 2009); (Rodríguez & Flores, 2008); (Deveci, 2007); (Lezama, 2001).

El presente estudio posee un enfoque andragógico en función de que la andragogía es una teoría de enseñanza de adultos que tiene la finalidad de proporcionar recursos al docente para crear condiciones favorables al aprendizaje de los individuos en esta etapa de vida. Posee seis principios que señalan características inherentes al aprendiente adulto, son: 1) la necesidad de saber del adulto, 2) el autoconcepto de autonomía y dirección en el aprendizaje, 3) el uso de sus

experiencias previas, 4) su buena disposición hacia el aprendizaje, 5) la inclinación a la aplicación contextual de los nuevos conocimientos adquiridos y 6) la motivación intrínseca que le mueve a aprender (Caraballo, 2007).

Siguiendo la recomendación de Knowles, Holton, & Swanson (2001) en relación a que la teoría andragógica puede ser utilizada en su totalidad o de forma parcial, de acuerdo al requerimiento del ambiente específico de enseñanza-aprendizaje, y valorando el contexto de este estudio, se decidió enfocarse en los seis principios andragógicos. Con acentuación en el que se refiere a la motivación intrínseca que caracteriza al adulto cuando emprende un nuevo proceso de aprendizaje. Diversos autores destacan la importancia de la motivación en el aprendizaje de una segunda lengua, Harmer (2003) afirma que para la mayoría de los campos de aprendizaje la motivación es esencial para el éxito.

Con la finalidad de tener un mejor entendimiento del fenómeno que aquí nos ocupa se revisaron aspectos que autores relacionados al área de enseñanza de idiomas, como Steinberg (1993); Brown (2007) y Harmer (2003) señalan como factores que pueden incidir en el aprendizaje de una lengua: las características individuales del alumno (de las que se abordaron la edad, las habilidades cognitivas y la motivación) y el rol del maestro. También se hizo una revisión de la teoría andragógica y de los recursos que ofrece para la atención de los estudiantes adultos.

Se elaboró una propuesta didáctica, como una forma de dar respuesta a la problemática aquí planteada, que consistió en un curso teórico reflexivo basado en el modelo andragógico. La propuesta benefició a los docentes de inglés del plantel referido al ampliar sus recursos en la atención a los estudiantes de inglés de 40 años o más de edad de la misma institución educativa.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

En base a la revisión de los seis reportes de investigaciones relacionadas a la andragogía y en términos generales a la enseñanza de adultos se encontró un estado del arte con ciertas peculiaridades. En el contexto internacional existe la necesidad de encontrar una metodología de enseñanza del inglés que responda a las necesidades actuales en función del creciente número de alumnos adultos mayores de 25 años que se incorporan al estudio formal de este idioma, tal como lo muestran los trabajos de Pontón y Fernández (2014) y Wallace (2012) en España, Deveci (2007) en Turquía, Rodríguez y Flores (2008) en Cuba. Resultando difícil encontrar reportes de investigaciones realizadas en México en relación a este punto. Sin embargo el trabajo de Fernández (2009) orientado a la educación continua y a distancia el cual se realizó en la Ciudad de México, muestra el interés que existe en apoyar el aprendizaje de los adultos para evitar la deserción escolar.

Por otro lado, el trabajo realizado por Lezama (2001) en el estado de Nuevo León, aun cuando no está enfocado específicamente a la enseñanza, es de gran utilidad para la presente investigación porque prueba que existen cambios a nivel cognitivo conforme la edad avanza y que estos cambios inciden directamente en el perfil de aprendizaje y en la velocidad de reacción

en cuanto a los procesos cognitivos de los adultos. Cambios que sería conveniente tomarlos en cuenta en la optimización de las metodologías empleadas en la enseñanza del inglés a adultos.

Se advirtió que existe una tendencia hacia la adaptación de métodos y estrategias de enseñanza del inglés ya existentes para atender las necesidades de la población adulta como se expone en el trabajo de Pontón y Fernández (2014). En el trabajo de Rodríguez y Flores (2008) la propuesta es el empleo del enfoque comunicativo ya que en él se pueden optimizar ciertas características que presentan los alumnos adultos, por ejemplo: la experiencia y las estrategias que ya poseen para el aprendizaje.

Se observó que los trabajos revisados, enmarcaron sus investigaciones en el modelo andragógico. Algunos de ellos con base en las aportaciones de la andragogía implementan mejoras en las metodologías empleadas para la enseñanza de inglés a alumnos adultos.

1.2 Definición del problema

Se ha podido observar que un centro de aprendizaje de idiomas de una universidad pública, existe un requerimiento de servicios en el aprendizaje del idioma inglés por parte de una población adulta que sobrepasa los 40 años. Pero su población más numerosa en ésta área son alumnos jóvenes que se encuentran cursando una carrera a nivel de licenciatura o bien la preparatoria, en escuelas de la misma institución.

En los semestres iniciales se advierte que los estudiantes adultos de 40 años o más se sienten motivados para el aprendizaje del inglés, pero ésta decae a medida que se avanza en el proceso de aprendizaje y que por ende aumenta el nivel de complejidad en la solución de ejercicios que se presentan en las habilidades de escribir, leer, escuchar y hablar. Es notorio que muchas veces los alumnos adultos de 40 años o más tardan más tiempo que los alumnos más jóvenes en desarrollar el trabajo que se realiza en clase, sobre todo si se trata de adultos con mayor edad.

Dicha situación llega a provocar en ellos frustración, afecta su confianza acerca de su capacidad para aprender inglés, y por este motivo algunos de ellos abandonan los cursos.

Por otro lado, se observa que gran parte de los docentes enfocan su atención a cumplir con el programa establecido en función de que la mayoría de sus alumnos son jóvenes que se preparan para acreditar el examen de inglés de la universidad como requisito para graduarse. Por lo que con frecuencia, las diferencias que presentan los adultos en la forma de aprender no son solventadas con actividades de enseñanza que favorezcan las fortalezas que presentan los estudiantes adultos de más edad. Esto puede atribuirse a que haya en los docentes un vacío de información en cuanto a las características inherentes a los adultos en situación de aprendizaje.

Es necesario que el docente explore acerca de cómo aprenden los adultos, para lo cual es de suma utilidad que se familiarice con el modelo andragógico y sus principios ya que esto le permitirá implementar actitudes y estrategias de enseñanza que le facilitarán al alumno el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El enfoque andragógico abarca un panorama extenso de recursos para guiar el proceso de aprendizaje del adulto, difíciles de incluir en una sola investigación, por lo que se tomó en cuenta la recomendación que hace Knowles, Holton, & Swanson (2001) acerca de enfocarse en algunos de ellos, de acuerdo a las necesidades del contexto. Decidiendo enfatizar los seis principios andragógicos con acentuación al referente a la motivación.

1.3 Justificación

Los avances en el campo de la medicina, el desarrollo de la ciencia y la tecnología han brindado conocimientos y técnicas para superar enfermedades que en el pasado llevaban a los individuos a la muerte a una edad más temprana, esto se ha traducido en un aumento en el promedio de vida de los seres humanos. En el área laboral existe una demanda de personal cada

vez más altamente calificado que incluye la competencia en otras lenguas además de la lengua materna, en especial del inglés. Estos factores han influido para que se presente una tendencia mundial que va en aumento en el número de alumnos de 25 años o más que ingresan a los planteles de educación superior (Caruth, 2014).

Esta investigación se centra en la necesidad de ampliar los recursos con que cuenta el docente de inglés de la institución citada para que guíe de manera óptima el proceso de aprendizaje de los estudiantes de inglés de 40 años o más de edad. En vista de que el maestro es quien puede crear las condiciones necesarias para facilitar el aprendizaje de sus alumnos, y así contribuir a que el adulto sea exitoso en alcanzar las metas académicas que se esperan en cada semestre. Ya que se ha observado que en diversas ocasiones estos adultos se desalientan al no lograr alcanzar la competencia en el aprendizaje del idioma en el tiempo promedio que emplean sus compañeros de clase más jóvenes y al paso del tiempo algunos abandonan los cursos.

Se tiene en cuenta que el motivo por el que un adulto abandona los cursos de inglés puede ser multifactorial; por causas de tipo económico o complicaciones con los horarios entre otros. Aspectos en los que el docente tiene nula intervención, no así en el área académica y en particular en conservar o incrementar la motivación con que los alumnos adultos inician el aprendizaje de una lengua extranjera. Por lo que se propone el enfoque andragógico como forma de optimizar la praxis del docente, ya que este modelo se caracteriza por ser flexible y adaptable a múltiples contextos de aprendizaje. La andragogía subraya la motivación del adulto como un factor elemental para el éxito en el proceso de aprendizaje misma que se destaca en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Esta propuesta además contribuye a que este plantel, como parte de una universidad pública, cumpla con el compromiso establecido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para las instituciones educativas públicas, de dar

apoyo a la educación a lo largo de toda la vida, resaltando la educación de adultos que de forma global no ha sido atendida de manera conveniente (Longworth, 2005).

1.4 Objetivos

Objetivo general

- Optimizar la práctica del docente del área de enseñanza del inglés de un centro de idiomas mediante la aplicación del modelo andragógico con énfasis en la motivación para apoyar a los aprendientes del inglés de 40 años o más de edad para que obtengan las metas esperadas en la competencia de la lengua inglesa en cada semestre.

Objetivos específicos

- Determinar en qué grado conoce el docente de enseñanza del inglés los principios andragógicos o bien las características del adulto de más de 40 años en situación de aprendizaje.
- Identificar de qué manera el docente de enseñanza del inglés apoya a los alumnos de 40 años o más de edad, a conservar o incrementar la motivación con que los alumnos inician su aprendizaje.
- Determinar de qué forma el docente de enseñanza del inglés toma en cuenta las características del adulto de 40 años o más en situación de aprendizaje para diseñar las actividades en el salón de clases.

1.5 Preguntas de investigación

¿En qué grado conoce el docente de enseñanza del inglés los principios andragógicos o bien las características del adulto de más de 40 años en situación de aprendizaje?

¿De qué manera percibe el alumno el apoyo motivacional por parte del docente?

¿En qué medida el docente utiliza el conocimiento de las características de aprendizaje de sus alumnos adultos mayores de 40 años para orientar las actividades en el salón de clases?

1.6 Hipótesis

El docente de enseñanza del inglés desconoce el conjunto de características que presenta el adulto en situación de aprendizaje

Si el adulto recibe el apoyo necesario por parte del docente, la motivación con que inicia el aprendizaje del inglés se mantendrá o se incrementará.

Si los docentes de enseñanza del inglés estiman las características de los alumnos de 40 años o más de edad, en situación de aprendizaje, proveen actividades educativas en las que las fortalezas del alumno adulto son optimizadas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Panorama actual del aprendizaje y educación de los adultos en el contexto mundial

A través de destacados sucesos en la historia reciente de la humanidad, como la Segunda Guerra Mundial, puede comprenderse la importancia que reviste brindar apoyo en todos los campos al aprendizaje de los adultos, incluido el aprendizaje de idiomas como un medio para fortalecer la interculturalidad, lo que da un sentido de trascendencia a la presente investigación.

Después de concluir la Segunda Guerra Mundial, se funda la UNESCO con el propósito de ayudar a construir una cultura de paz por medio del crecimiento intelectual de hombres y mujeres, impulsando la educación como base para lograr un mejor entendimiento entre las naciones. Uno de sus principios irrenunciables de esta organización, es que toda persona tiene derecho a tener acceso a la educación a lo largo de toda la vida, para ello trata de asegurar que las naciones implementen una política en la que sean incorporados programas para el aprendizaje y la educación de adultos en su sistema educativo a todos los niveles (UNESCO, 2017).

Sin embargo, el derecho al aprendizaje para toda la vida en la sociedad actual no ha llegado a ser una realidad. Se ha observado que a pesar de los cambios vertiginosos que se dan a nivel social y económico en la demandante sociedad actual, la cual requiere que los adultos estén dotados de conocimiento nuevo para enfrentar dichos cambios, ésta necesidad no ha sido

atendida de acuerdo a su trascendencia (Instituto de la UNESCO para la educación a lo largo de toda la vida, 2010. Longworth (2005) expresa que “incluso para la mayoría de los profesores de los centros educativos, el aprendizaje a lo largo de la vida es un concepto remoto, como la idea de una educación universal lo era en la sociedad del siglo XVIII” (p. 31) resaltando así la necesidad de que los profesores tengan una mayor conciencia de las diversas necesidades en materia de educación en los diferentes segmentos de edad de la población.

Es el sentido de compromiso social un fuerte motor que impulsa a indagar de qué manera pueden ser atendidos los requerimientos de aprendizaje de los adultos de 40 años o más de edad que tienen el deseo o la necesidad de aprender inglés, así como qué tipo de características físicas e intelectuales poseen los alumnos en esta etapa de la vida. Con este conocimiento los docentes pueden brindar apoyo adecuado y oportuno a los estudiantes adultos para que logren ser exitosos en el aprendizaje del inglés.

2.2 Algunos factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua

Existen múltiples factores que pueden intervenir en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, los cuales es conveniente que se tomen en cuenta para anticipar los posibles obstáculos que pueden enfrentar los alumnos de 40 años o más de edad, que han emprendido el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El análisis de algunos de estos factores al mismo tiempo sustenta la necesidad de apoyar al adulto en situación de aprendizaje de acuerdo a sus características y a sus necesidades particulares.

Se tiene presente la distinción entre lengua extranjera y segunda lengua, las diferencias en el contexto determinan condiciones de aprendizaje también diferentes. Sin embargo muchos autores no marcan esta diferencia o bien se refieren únicamente a segunda lengua. Respetando

las palabras de los mismos se usa el término segunda lengua en lugar de lengua extranjera, que es el contexto de ésta investigación, en la exposición que se hace del tema.

Steinberg (1993) considera que los aspectos que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua se engloban en dos tipos: los psicológicos y los sociales. En los aspectos psicológicos incluye el procesamiento intelectual, la memoria y las habilidades motoras, en lo social señala la interacción social y el lugar en donde se aprende la segunda lengua. Harmer (2003) observa que la edad y otras condiciones individuales del aprendiz como es la motivación deben ser consideradas para tomar decisiones en las acciones docentes encaminadas a enseñar una segunda lengua. Brown (2007) enfoca la edad y factores que se derivan de ella, como son el desarrollo intelectual, el nivel de atención, los factores afectivos y el nivel de competencia en la lengua meta. Krashen & Tracy (1998) resaltan la importancia de las variables afectivas. De ahí, que se requiere la planeación de clases de inglés basadas en las características psicológicas, físicas y sociales de los alumnos ya no tan jóvenes.

2.2.1 Características individuales del alumno

Conlleva una gran importancia que el facilitador del aprendizaje de lenguas tome en cuenta las características individuales de sus alumnos, ya que de esta forma podrá desempeñar su rol de guía del aprendizaje de una segunda lengua de manera más eficiente (Steinberg, 1993; Harmer, 2003; Brown, 2007). En este sentido Brown (2007) subraya que es conveniente que los facilitadores de la enseñanza de la lengua inglesa consideren a quién se enseña, qué le motiva al alumno a aprender una segunda lengua, además de tener presente el contexto en donde se aprende.

Lo expuesto apoya la actual propuesta en el aspecto de la importancia que entraña indagar sobre características personales del aprendiente adulto de 40 años o más de edad, que asiste al

centro de idiomas. Poniendo énfasis en averiguar la forma de mantener la motivación que este tipo de alumno posee con respecto al aprendizaje del inglés. La andragogía con sus principios permite tener un panorama integral de las características del adulto en situación de aprendizaje, a la vez invita a enriquecer cada uno de sus principios con el conocimiento que el docente tiene acerca de cada estudiante adulto, para que éste sea el punto de partida para seleccionar estrategias de enseñanza que permitan al aprendiente mantener o incrementar su motivación en base a los logros que obtengan en materia del aprendizaje del inglés.

De acuerdo al análisis contextual del problema que se plantea en este trabajo, se considera conveniente abordar cómo ciertas características del alumno, como la edad, las habilidades cognitivas y la motivación, pueden incidir en el aprendizaje del inglés, así también subrayar el papel que desempeña el docente en dicho aprendizaje y especificar las características que posee el adulto en situación de aprendizaje de acuerdo al modelo andragógico.

Edad. Los adultos, a diferencia de los niños, pueden basarse en sus experiencias para elaborar sus propias estrategias de aprendizaje. Las experiencias de vida son un fuerte estímulo para emprender un proceso de aprendizaje (Merrian, Caffarella, & Baumgartner, 2007). Es reconocido que de acuerdo a las diferentes etapas de la vida las necesidades de los aprendientes varían, así también las habilidades y los procesos cognitivos. En este sentido por ejemplo, se esperaría que los niños en la etapa de la primaria aprenderán principalmente jugando, mientras que los adultos lo harán primordialmente haciendo uso del pensamiento abstracto (Harmer, 2003).

En otra vertiente, se ha visto que factores como el ambiente en el que se aprende la segunda lengua y las oportunidades que se tienen para hacer uso de la misma en un ambiente relajado desde el comienzo del proceso pueden incidir en el mismo. A menudo los aprendientes adultos, por situaciones personales demandan de un dominio más avanzado de la lengua desde el inicio

del proceso de aprendizaje y se sienten avergonzados de su poco dominio de la misma. La frustración que experimentan puede desarrollar en ellos la sensación de que no son aptos para este tipo de instrucción, lo que puede afectar la motivación y la disposición con la que se emprendió el aprendizaje de una segunda lengua (Lightbown & Spada, 2006). Por lo que se considera que el interés que el docente, del referido centro de idiomas, muestre en aspectos que se derivan de la edad de sus alumnos adultos de 40 años o más años, le brinda una información valiosa para prevenir aspectos que podrían afectar negativamente la motivación de éstos alumnos hacia el aprendizaje del inglés.

Habilidades cognitivas. De acuerdo a Merrian, Caffarella, & Baumgartner (2007) cuando se habla de desarrollo cognitivo, el punto de referencia es Piaget cuyo producto fue la descripción de las etapas de desarrollo intelectual del niño (etapa sensorio-motor, etapa preoperacional, etapa de operaciones concretas, etapa de las operaciones formales). Sus teorías, aunque elaboradas a partir de niños, han servido como base para entender el desarrollo cognitivo de los adultos. Desarrollo cognitivo se refiere a los cambios en los procesos de pensamiento que ocurren mientras la persona crece. Las distinciones entre las etapas de desarrollo se observan en las diferencias cualitativas en la forma de tener sentido, entender y construir el conocimiento del mundo. Se argumenta que en el proceso de transición entre la etapa de operaciones concretas a la etapa de operaciones formales se experimenta un cambio significativo, en este cambio se desarrolla el pensamiento abstracto, el cual es empleado ampliamente en el aprendizaje de los adultos.

Otras aportaciones proveen información para entender las diferencias cognitivas en las diferentes etapas de la vida, la hipótesis de la lateralización de los hemisferios cerebrales explica que conforme el niño madura, el hemisferio izquierdo (en los diestros), que controla las funciones analíticas e intelectuales, va siendo más dominante que el hemisferio derecho, lo que

resulta en una tendencia del adulto a sobre analizar y ser intelectualmente enfocado cuando aprende una segunda lengua (Brown, 2007). Aspecto que algunas veces representa un obstáculo para el adulto aprendiendo inglés como lengua extranjera, en función de que en la práctica comunicativa de la lengua meta el excesivo análisis de lo que se comunica puede disminuir la espontaneidad en la interacción con otros y evitar la comunicación.

Steinberg (1993) considera que la memoria es esencial para el aprendizaje de una lengua y que con la edad ésta declina. En otra vía, Ausubel (citado en Muñoz , 2010) notó que los adultos ya han desarrollado una gran cantidad de aprendizaje significativo, en el cual el conocimiento nuevo se basa en los conocimientos que ya se poseen y que el aprendizaje mediante la memorización es utilizado más bien en la memoria de corto plazo o para propósitos de menor complejidad. En el aprendizaje de una segunda lengua es necesario proveer al aprendiente de actividades contextualizadas que promuevan la comunicación significativa, evitando aquellas que son excesivamente basadas en la memorización (Brown, 2007). Las aportaciones mencionadas ayudan a comprender la necesidad de que los docentes del citado centro de idiomas, identifiquen al aprendiente adulto de 40 años o más de edad, como un segmento en el aula que posee características de tipo cognitivo que le distinguen de alumnos en otras etapas de la vida.

Los modelos que explican los cambios a nivel cognitivo han adoptado diferentes posturas, de acuerdo a Tennant (2006) el modelo de la estabilidad asume que la cognición del adulto permanece estable durante la madurez, el modelo del decremento que sugiere que a través de los años hay un decremento gradual en la capacidad de utilizar y organizar la información como resultado de un deterioro físico. Y como una variante del modelo de decremento, el modelo de decremento con compensación, el cual añade que aunado al decremento debido a la edad, se

desarrollan mecanismos compensatorios basados en la experiencia que se ha acumulado durante la vida.

Aun cuando las posturas acerca de la cognición de los adultos pueden ser diferentes, todas ellas concuerdan en que los adultos poseen características cognitivas que les distinguen de las que corresponden a otras etapas de la vida. Diferencias que se consideran de trascendencia para la selección de instrumentos de enseñanza por parte del docente para proveer entornos que favorezcan un aprendizaje significativo.

Motivación. La motivación es necesaria para iniciar un proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y después para sostenerse en él, ya que a menudo dicho proceso resulta no ser fácil. Sin la suficiente motivación, personas que tienen una habilidad notable pueden abandonar la meta. Como se sabe, la motivación es un elemento clave para lograr metas a largo plazo, que implica el alcanzar metas en el corto plazo. Por otra parte, con un alto grado de motivación las personas pueden superar considerables barreras que se presentan en el aprendizaje de una segunda lengua (Dörnyei, 1998). Si bien es ineludible la responsabilidad que los alumnos tienen sobre su propia motivación, es reconocida también la responsabilidad que el maestro tiene en el incremento y la dirección de la motivación de los alumnos.

El papel del maestro. El sentido que el maestro tiene de su propia capacidad para apoyar el aprendizaje de todo tipo de alumnos influye también en la buena disposición de los alumnos (Woolfolk, 2010). En su papel de facilitador del aprendizaje, el maestro cuida del aspecto emocional de sus alumnos, no solamente de la metodología que utiliza para enseñar inglés, ya que cuando no logra crear un atmosfera cálida en el salón de clases también repercutirá en una menor disposición de los alumnos hacia el aprendizaje (Runjiang & Huang, 2010). Es así, que en la presente investigación el docente se constituye como el elemento nuclear para crear el

ambiente necesario para que los alumnos adultos de 40 años o más de edad, que acuden a este centro de idiomas se sientan motivados hacia el aprendizaje de la lengua meta.

2.3 La andragogía, una teoría de enseñanza de adultos

Cerca de la década de los setentas Malcolm Knowles introduce el término *andragogía*, anteriormente utilizado en Europa, ante la creciente necesidad de establecer aquello que distingue el aprendizaje de los adultos del aprendizaje de los niños (Merrian, Caffarella, & Baumgartner, 2007).

Algunas críticas han argumentado que Knowles se centró en el aprendiente, dando excesiva confianza a la psicología humanística y dejando de lado los aspectos de tipo histórico, social y cultural (Merrian, Caffarella, & Baumgartner, 2007). Se estima, que para los fines del presente estudio, el que la andragogía se centre en el aprendiente adulto constituye una fortaleza más que una debilidad, ya que por medio de la aplicación de este enfoque, se aspira a que el adulto llegue a ser cada vez más autónomo en su aprendizaje.

Se tiene la expectativa de que el enfoque andragógico aunado a diferentes metodologías de la enseñanza del inglés reafirme lo expresado en Richards & Rodgers (2001), en el sentido de que las teorías de aprendizaje, las cuales guardan una relación estrecha con las teorías de enseñanza, asociadas con un método (de enseñanza de una lengua) a nivel de enfoque pueden enfatizar una o ambas de estas dimensiones. Si bien la andragogía no puede ser vista como el único medio para entender y apoyar el aprendizaje de los adultos, si constituye un importante punto de referencia para quienes trabajan en la enseñanza de adultos (Merrian, Caffarella, & Baumgartner, 2007).

Definición de andragogía. La definición de andragogía se encuentra íntimamente relacionada a la definición de pedagogía que es el arte de enseñar a los niños. La andragogía es una teoría de enseñanza de adultos (Knowles, Holton, & Swanson, 2001).

Los principios andragógicos. De acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) la andragogía ofrece seis principios que permiten su aplicación en la práctica. Como resultado de un trabajo de actualización del modelo andragógico por parte de los mismos autores, se observan tres niveles que han de ser considerados en el ambiente de aprendizaje de adultos. En el nivel uno se incluye las metas y propósitos del aprendizaje, en ellas están el crecimiento individual, el crecimiento institucional y el crecimiento en la sociedad. En el nivel dos se involucran las diferencias individuales y situacionales, también las diferencias en la materia. Su amplio margen de aplicación permite que este modelo sea empleado en diversos contextos, en este caso a la enseñanza del inglés como lengua extranjera tal como lo muestran los estudios de Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño (2009); Mena, Abata, & Rosero (2016) y López & Loria (2016).

En el nivel tres se encuentran los seis principios que son fundamentales en la andragogía porque ellos informan de características ampliamente observadas en los adultos en situación de aprendizaje en diferentes entornos, son:

1. La necesidad de saber del aprendiz. Por qué aprender, el adulto hace evaluaciones previas acerca de qué, cómo y por qué aprenderá algo, en que le beneficia y de no hacerlo que desventajas tendría. El apoyo que pueden ofrecer los facilitadores del aprendizaje, en primer lugar es promover experiencias mediante las cuales el aprendiente descubra por sí mismo el punto en donde se encuentra y lo que puede alcanzar de conseguir la meta por la que emprendió el proceso de aprendizaje. Es por ello que se requiere de dotar al alumno adulto de información acerca de qué aprenderá y cómo transcurrirá el aprendizaje. En el caso concreto de la enseñanza del inglés, Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño (2009) recomiendan que se enseñe

partiendo de lo particular a lo general, es decir, crear contextos en la enseñanza del inglés cercanos al aprendiente, tomando en cuenta sus características, evitando guiarse por textos que son culturalmente lejanos a ellos. Lo que subraya la importancia de que el facilitador del aprendizaje del inglés se interese primeramente por las necesidades y características de los adultos aprendientes del inglés a quien pretende guiar en el aprendizaje del idioma.

2. *El autoconcepto de los adultos.* Los adultos se perciben a sí mismos como responsables de su vida y de sus acciones. Una vez que se ha logrado esta condición, desarrollan una necesidad psicológica de ser tratados como seres capaces de autodirigirse. Por un lado el adulto como aprendiz puede ser dependiente, pero por otro tiene la necesidad psicológica de autodirección. Este principio puede orientar al docente de enseñanza del inglés en cuanto al trato que da a los aprendientes adultos, evitando basarse en suposiciones que pueden ocasionar que el adulto sienta que no está siendo tratado de forma adecuada. De acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) “el método habitual para huir de los conflictos psicológicos es huir de la situación, lo que probablemente explica en parte el gran índice de deserción en la educación voluntaria para adultos” (p. 70). Panorama que se asemeja a la problemática descrita en el presente trabajo, en la que alumnos adultos llegan a abandonar los cursos, frustrados al no conseguir desarrollar las habilidades en el idioma para lograr las metas que se esperan cada semestre y/o no sentirse integrados al ambiente del salón de clases.

De acuerdo a Vera, Guerrero, Castro, & Fossy (2013), los facilitadores del aprendizaje del inglés al poder interpretar la conducta del aprendiente de forma adecuada pueden proveer un entorno de aprendizaje que favorezca la transición del adulto de una postura dependiente a la de un adulto capaz de autodirigirse, pero a menudo son los aprendientes quienes tienen que adaptarse a las preferencias de los docentes en la forma de enseñar y evaluar a los estudiantes.

3. El papel de las experiencias de los adultos. En la educación de adultos se da énfasis en analizar las características individuales de los alumnos, sus experiencias y formas de pensar con el fin de que el docente pueda dar retroalimentación a los adultos en el sentido de evitar hábitos, tendencias y preconcepciones derivadas de sus experiencias, las cuales pudieran interferir en su aprendizaje. Teniendo en cuenta que dentro de la amplia gama de vivencias de los adultos, existen aquellas que pueden obstruir su aprendizaje y otras que pueden favorecerlo. En todo caso sus experiencias no han de ser menospreciadas porque para el adulto sus experiencias son identificadas, por ellos mismos, como lo que ellos son.

Se considera que los docentes de enseñanza de inglés deben tener presente que los adultos no aprenden igual que los niños y los adolescentes, que el aprendiente adulto posee cualidades como son sus vastos conocimientos previos, los cuales han de ser estimados para orientar los recursos didácticos en favor de que el alumno adulto sea exitoso en el aprendizaje de la lengua inglesa. Del mismo modo el docente tiene un papel preponderante en ayudar a desechar prejuicios y miedos del aprendiente adulto con respecto a su desempeño en el aprendizaje de la lengua para que éstos no se transformen en un obstáculo para alcanzar las metas esperadas en la competencia del idioma (Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño, 2009).

4. Disposición para aprender. Los adultos muestran disponibilidad para aprender porque antes de empezar el proceso ya se han creado conciencia de su necesidad de saber, resultado del análisis de la importancia que tiene ese aprendizaje para su vida. Lo que no elimina que los adultos requieren de diferentes tipos de apoyo por parte de los docentes. Se sugiere que un alumno puede ser independiente en un campo de conocimiento y dependiente e inseguro en otro. Así, algunos pueden requerir dirección en el aspecto académico, mientras que otros pueden requerir de apoyo emocional. Rueda & Wilburn (2014) exhortan al facilitador de una segunda lengua a que indague acerca del desarrollo psico-evolutivo del alumno para que de esta manera

el aprendiente sea guiado, de manera pertinente a su condición, hacia el aprendizaje de una segunda lengua de forma que se sienta confiado y seguro, a lo que contribuye el proveer actividades que sean significativas y progresivas.

5. *Orientación al aprendizaje.* Los adultos tienden a orientar su aprendizaje en torno a la solución de problemas que se presentan en sus vivencias actuales, más que en un tema específico, lo cual tiene la ventaja para el aprendiente adulto de hacer fructificar sus experiencias. De acuerdo a Wlodowsky (citado en Sánchez, 2015) la vida del adulto está saturada de responsabilidades, por lo que cuando invierte su tiempo para aprender, desea ver que dicho aprendizaje tiene sentido para su vida y que puede alcanzar las metas que se planteó al respecto. En este sentido, el docente de inglés ha de alimentar este deseo del adulto, guiando su aprendizaje con actitudes y estrategias adecuadas a su forma de aprender “si se busca la participación y la sostenibilidad del interés” (Sánchez, 2015, p. 160).

6. *Motivación para aprender.* El que el adulto sepa por qué, cómo y para qué emprende el aprendizaje de una lengua extranjera le da un sentido de ejercer su libertad de elección. Esto es altamente motivante y puede relacionarse con la tendencia que se observa en los adultos de iniciar un proceso de aprendizaje caracterizado por una motivación interna, a la que pueden sumarse también factores de motivación externa como una mejor remuneración u obtener un ascenso en el trabajo, entre otros.

González & Rodríguez (2017) destacan el papel preponderante que juega la motivación intrínseca en el aprendizaje de una segunda lengua ya que se asume que este tipo de motivación puede conducir al aprendiente a ejercer un amplio dominio de la lengua. Por lo que se considera que el docente del inglés, en el citado centro de enseñanza de idiomas, ha de optimizar el valioso recurso (la motivación intrínseca) que posee el aprendiente adulto del inglés, proporcionando el apoyo didáctico o el apoyo de tipo afectivo; según lo requiera el adulto de acuerdo a sus

características personales, para que la motivación con que inicia el curso de inglés se conserve y en el mejor de los casos, sea incrementada en el transcurso del proceso de aprendizaje.

Con respecto al modelo andragógico y sus principios Knowles, Holton, & Swanson (2001) señalan que “el reto ha sido, y continúa siendo, definir lo más característico de los alumnos adultos, establecer principios fundamentales y definir la manera de adaptar esos principios a circunstancias variables” (p.169). Los autores invitan a analizar cada contexto en el cual se lleva a cabo el proceso de aprendizaje de adultos y que se definan los factores que influyen en dicho proceso, de tal manera que las premisas andragógicas se vean enriquecidas con esa información para su mejor aplicación.

De acuerdo a Mena, Abata, & Roser (2016) la andragogía también señala que el papel del docente debe entenderse como de facilitador del aprendizaje, más que en la postura tradicional del maestro, porque marca diferencias significativas en el trato hacia el adulto. El facilitador establece una relación horizontal con el aprendiente, de adulto-adulto, en un trato de reciprocidad comparte la responsabilidad y el compromiso de obtener resultados exitosos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo que se presume que los docentes de inglés, en el plantel referido en este trabajo, podrían reflexionar acerca de los principios andragógicos e integrarlos a su práctica educativa. De tal manera que se interesen por disminuir considerablemente el número de aprendientes adultos del inglés que se frustran durante su proceso de aprendizaje al no considerarse aptos para este tipo de instrucción.

La reflexión en torno a la andragogía también podría evitar la percepción que tienen algunos maestros de enseñanza de idiomas, quienes ven a sus alumnos adultos como una desventaja. Podrían visualizar a los estudiantes adultos como elementos responsables de su propio aprendizaje, tal como lo refiere Barrientos (citado en Mena, Abata, & Rosero, 2016).

2.3.1 Además de la andragogía, una breve revisión de propuestas para entender el aprendizaje de adultos

De acuerdo a Merrian, Caffarella, & Baumgartner (2007) además del modelo andragógico, que ha sido el empleado con más frecuencia, existen otras teorías que contribuyen al entendimiento de cómo aprenden los adultos. De entre esas teorías, las autoras antes citadas destacan: 1) la teoría del margen de McClusky, que precedió al modelo andragógico, porque los aprendientes adultos la siguen considerando de gran utilidad, ya que encuentran que en él pueden relacionar su situación de vida a su aprendizaje, 2) el modelo reciente de las tres dimensiones de aprendizaje de Illeris, porque capta tres elementos esenciales en el proceso de aprendizaje, el afectivo, el psicológico y el social 3) el modelo del proceso de aprendizaje de Jarvis, el cual ha sido revisado varias veces por su propio autor en más de veinte años, porque busca acercarse cada vez más al entendimiento del proceso de aprendizaje de los adultos, además de poseer una base filosófica, psicológica y social.

Estas teorías pueden ser tomadas en cuenta para futuras investigaciones para comprender bajo qué condiciones aprenden mejor los adultos.

2.4 El papel de la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera

En este trabajo se ha enfatizado el papel destacado que juega la motivación del aprendiente para llegar a ser exitoso en el aprendizaje de una lengua, por lo que se considera que es valioso ahondar en este aspecto.

En el contexto del aprendizaje de una segunda lengua, Gardner (1985, p. 10) define la motivación como “la combinación de esfuerzo más el deseo de lograr el objetivo de aprender la lengua más actitudes favorables hacia el aprendizaje de la lengua”. Alguien motivado dirige su energía y activación para conseguir algo, mientras que alguien desmotivado no presenta el

ímpetu para dirigir sus acciones hacia una meta. Estar motivado es estar movido a hacer algo (Ryan & Deci, 2000).

De acuerdo a la teoría de la autodeterminación, la motivación humana y de la personalidad, se han identificado diferentes tipos de motivación. Cada uno de ellos tiene consecuencias específicas para el aprendizaje, la experiencia personal, la actuación y el bienestar. Una es la motivación extrínseca que se refiere a la realización de una actividad con el fin de alcanzar un resultado. En contraste, la motivación intrínseca se refiere a la realización de una actividad por el placer que conlleva en sí mismo el hecho de su realización (Ryan & Deci, 2000).

De acuerdo al trabajo de Gardner y colaboradores (citado en Lightbown & Spada, 2006), en el área de enseñanza de lenguas, la motivación se define en relación a las necesidades comunicativas de los aprendientes y las actitudes hacia la comunidad de la segunda lengua. Se distinguen dos tipos de motivación: 1) la motivación integrativa se refiere a la que se deriva de la decisión de aprender una segunda lengua por crecimiento personal y enriquecimiento cultural, 2) la motivación instrumental se relaciona con aspectos más prácticos, como sería obtener un mejor empleo. Estos autores encontraron que la motivación integrativa se hallaba más relacionada con el éxito o fracaso del aprendizaje de una segunda lengua.

Se subraya que para que la motivación intrínseca actúe en pro de alcanzar las metas de aprendizaje, se requiere crear las condiciones específicas ya que una atmosfera inadecuada en el aula puede también determinar que esta motivación disminuya o se pierda (Harmer, 2003). Por lo que se espera que en condiciones propicias, creadas en el aula por el docente, la motivación intrínseca de los alumnos adultos de 40 años o más de edad, pueda manifestarse en forma de energía, activación y disposición para el aprendizaje del inglés y para superar las barreras que puedan presentarse.

Factores motivacionales del aprendizaje adulto. El principio andragógico referente a la motivación de los adultos para aprender se basa en el trabajo de Wlodowsky (citado en Knowles, Holton, & Swanson, 2001), quien expone que son cuatro factores los que constituyen la motivación para aprender de los adultos: 1) éxito, ellos quieren ser exitosos, 2) voluntad, ellos quieren sentir que su aprendizaje es producto de su voluntad, 3) valor, ellos aspiran aprender algo que sea de valor para ellos, 4) gozo, ellos desean experimentar el aprendizaje como algo placentero.

Otra teoría en la que se sustenta el principio andragógico de la motivación es la de Vroom (citado en Knowles, Holton, & Swanson, 2001) quien sugiere que la motivación es el resultado de la interacción de tres factores: el aprecio por los resultados que se obtienen (Valencia), la posibilidad de obtener resultados positivos en función de logros que ya se han obtenido (Instrumentalidad), la convicción de que el esfuerzo traerá un estado de satisfacción (Expectativa). Traducido al contexto de aprendizaje significa que los adultos estarán más motivados cuando se consideran capaces de obtener el aprendizaje que han elegido y que éste les ayudará a resolver algún o algunos aspectos estrechamente relacionados a su vida.

Habiendo expuesto diferentes puntos de vista respecto a lo que motiva a los adultos a aprender, se encuentra conveniente definir qué es específicamente lo que se espera del docente del inglés y de qué forma emprende las acciones dentro del aula para promover un ambiente motivador hacia el aprendizaje. Existen características que distinguen al instructor que motiva el aprendizaje de los aprendientes adultos, dichas características no se dan de forma instintiva o repentina. De acuerdo a Wlodkowski (2008) estas características pueden ser planeadas, aprendidas y controladas y pueden resumirse en cinco aspectos: *experiencia, empatía, entusiasmo, claridad y responsabilidad cultural*. Refiere que la falta de alguna de ellas puede traducirse en un menor potencial para ejecutar el papel de facilitador del aprendizaje de los

adultos. Razón por la cual se cree necesario que el docente de inglés, en una reflexión profunda en cuanto a los principios andragógicos y/o a las características que definen el aprendizaje de los adultos, se interese por sí mismo en desarrollar las cualidades de un docente del inglés que motiva el aprendizaje de los alumnos adultos en el citado plantel.

3. METODOLOGÍA

3.1 Contexto del estudio

El presente estudio se ubica en un centro de enseñanza de idiomas de una universidad pública en donde se imparten clases de diferentes idiomas, que son abiertas al público en general, entre ellas clases de inglés. La población está constituida en su mayoría por jóvenes que son también alumnos en diferentes facultades de esta misma universidad, existiendo otras minorías, por ejemplo alumnos ya egresados de la misma universidad, estudiantes de otros planteles educativos y adultos de diferentes ocupaciones y rangos de edad.

La realización de este estudio se basó en la necesidad de optimizar la práctica docente en el área de enseñanza del inglés en el mencionado centro de enseñanza de idiomas, enfocada a favorecer el aprendizaje de adultos de 40 años o más de edad, para que alcancen la competencia en la lengua inglesa esperada en cada semestre. Investigaciones en este campo muestran que muchas veces los aprendientes adultos del inglés de este rango de edad no son atendidos de acuerdo a sus características de aprendizaje y para enmarcar sus estudios toman como punto de referencia la andragogía.

De acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) la andragogía es una teoría acerca de enseñanza de adultos con seis principios que ayudan a entender al adulto en situación de aprendizaje, ya que condensan características comunes observadas en este tipo de estudiantes.

El modelo andragógico se considera una herramienta útil para apoyar a los maestros en la labor de enseñar a adultos. Motivo por el cual se exploró acerca del grado de conocimiento que tienen los docentes del referido centro de estudios acerca de los principios andragógicos o bien de las características del adulto de 40 años o más de edad, en situación de aprendizaje y cómo estos conocimientos se utilizan para orientar las actividades en el salón de clase como medio para sostener o incrementar la motivación de los adultos en base a los logros académicos de este segmento de alumnos adultos.

De acuerdo a Dörnyei (1998) un alto grado de motivación contribuye a que el aprendiente de una lengua supere los obstáculos que se presentan en el aprendizaje de una lengua extranjera. En este estudio se consideró de fundamental importancia explorar también acerca de las percepciones que los alumnos adultos, aprendientes del inglés de 40 años o más de edad, tienen acerca del apoyo motivacional que reciben por parte del docente. Ésto como forma de entender las perspectivas de los principales actores involucrados en el fenómeno descrito en esta investigación, los alumnos de 40 años o más de edad, aprendientes del inglés y los docentes.

Se estimó que la inserción de diferentes participantes ofrece una mejor triangulación, con la posibilidad de obtener mejores resultados (Alvarado, 2012). Por lo que se incluyó una entrevista a una ex alumna que estaba en el rango de 40 años o más de edad cuando fue alumna y que abandonó el curso de inglés sin haberlo concluido.

3.2 Muestra

Los participantes en el presente estudio se dividieron en dos grupos: a) el denominado Grupo 1 constituido por alumnos hombres y mujeres de 40 años o más de edad, que en el momento del estudio eran estudiantes de inglés en el citado centro de idiomas, b) el Grupo 2, docentes de enseñanza del inglés, que impartían clases en el semestre corriente o bien que en su

experiencia laboral hubieran dado clases a alumnos adultos de 40 años o más de edad. Cabe señalar que el rango de edad de los alumnos participantes en el estudio fue seleccionado en base a Wlodkowski (2008) quien afirma que entre los 40 y 50 años de edad se presentan signos de deterioro en la visión, en las funciones respiratoria, cardiovascular, en la resistencia muscular y en las mujeres en el potencial reproductivo, pudiendo variar estas condiciones de persona a persona. Lo que explicaría parcialmente las diferencias notables en el desempeño de los alumnos de 40 años o más de edad con respecto a los más jóvenes.

Los participantes fueron todos aquellos que estando dentro de los criterios establecidos para cada grupo, desearon colaborar voluntariamente en el estudio. El número de participantes docentes fue el mismo que los participantes alumnos, buscando un equilibrio entre el número de opiniones de unos y otros. Además, se hizo una entrevista a una exalumna, que cuando era estudiante de inglés en el citado plantel ya estaba en el rango de edad de 40 años o más, y que abandonó el curso de inglés sin haberlo concluido. Los datos aportados en dicha entrevista ofrecieron la posibilidad de realizar la triangulación con los datos obtenidos de las entrevistas de los grupos 1 y 2.

De acuerdo a Alvarado (2012) el empleo del paradigma pragmático de la triangulación permite comparar productos, en este caso datos diferentes pero complementarios sobre el mismo tema. Por medio de la triangulación se evitan sesgos, lo que lleva a la obtención de resultados más concisos y significativos para la investigación, aumentando así la validez y consistencia de los descubrimientos.

Cabe señalar que en dicho plantel no hay un seguimiento de los alumnos que abandonan los cursos, lo que dificultó la obtención de más entrevistas a exalumnos.

3.3 Diseño metodológico

De acuerdo a las características de esta investigación, en donde se buscó optimizar la labor del docente en atención a los alumnos de 40 años o más de edad, aprendientes del inglés, se adoptó la metodología denominada investigación-acción. De acuerdo a Latorre (2015), este tipo de investigación está dirigida específicamente a que los profesores, en una forma preferentemente colaborativa mejoren su práctica a través de la indagación. El proceso que siguió esta metodología se caracteriza por constituirse en ciclos que implican un ir y venir entre la acción y la reflexión, componiendo un espiral en donde ambos, la acción y la reflexión, integran el proceso y se complementan entre sí. Se contempla que un ciclo de investigación-acción no es suficiente cuando se quiere alcanzar todo el potencial en la implementación de mejoras en la práctica.

Específicamente se siguió el modelo de investigación-acción de Lewin (citado en Latorre, 2015), quien describe la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. El espiral de ciclos de la investigación-acción es la base en la labor de mejorar la práctica, se integra por los pasos de: 1) *Planificación*, en este paso se busca desarrollar un plan de acción informado y flexible que permita modificarse en caso de efectos imprevistos. En esta fase es necesario confirmar la existencia del problema descrito en la investigación y establecer un diagnóstico del mismo. Para recabar las evidencias necesarias para este fin, como instrumento para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas, dirigidas a los diferentes grupos de la población establecida para este estudio, una vez que se hizo el análisis de los resultados y habiendo reflexionado acerca de los mismos, se corroboró la existencia de la problemática.

2) El segundo paso es *actuar para implementar un plan*, en donde el actuar consistió en el diseño y difusión de un taller teórico-reflexivo acerca de la andragogía como una teoría del enseñanza de los adultos, enfatizando el rol del maestro como guía del proceso de aprendizaje.

De forma breve se revisaron algunas teorías que ayudan a comprender las características de aprendizaje de los adultos estudiantes de un idioma.

3) En el tercer paso que es la *evaluación de la acción*, se recabaron evidencias de lo que se hizo, es decir de la difusión del taller teórico-reflexivo entre los docentes y se dio la reflexión en torno a ellas. Como resultado de este proceso se sentaron las bases para la planificación de un nuevo ciclo de investigación-acción hacia la mejora de la praxis de los maestros de inglés del plantel citado enfocada a la atención de los estudiantes de inglés del plantel, de 40 años o más de edad.

3.4 Instrumentos

De acuerdo a Latorre (2015) en la investigación-acción el investigador, con el fin de profundizar en el problema, utiliza el estudio de casos el cual se comunica desde la perspectiva y el lenguaje de los participantes mediante un diálogo sin restricciones. Por lo que se consideró que el medio idóneo para la recogida de datos era la entrevista semiestructurada ya que de acuerdo a Montañez (2010), permite recabar amplia información acerca de las percepciones, motivaciones, opiniones y otros aspectos de carácter subjetivo de quienes poseen información cualitativamente valiosa para el estudio. Para el uso de este tipo de herramienta se elaboraron guiones para las entrevistas lo que posibilitó la solicitud de información específica. Al mismo tiempo se permitió la libre expresión del entrevistado y cuando se consideró necesario se pidió aclarar, ampliar o profundizar la información.

3.5 Recolección de datos

El instrumento fue la entrevista semiestructurada, se elaboraron tres tipos de guiones de acuerdo a los grupos de participantes: Grupo 1 (alumnos de 40 años de edad o más) (Anexo 1), Grupo 2 (docentes que en su experiencia laboral hubieran atendido a alumnos de 40 años o más

de edad) (Anexo 2) y un guion para el exalumnos (que cuando fue alumno tenía 40 años de edad) (Anexo 3). Las entrevistas fueron grabadas, previa autorización de los entrevistados y posteriormente transcritas para su análisis.

3.6 Análisis de los resultados

Se realizaron diecisiete entrevistas con la autorización de los directivos del plantel, todas ellas en un lapso de quince días, se atendió la disponibilidad de los entrevistados en tiempo y espacio, a fin de procurar un ambiente cálido para propiciar un diálogo abierto. Se obtuvieron ocho entrevistas de alumnos (Grupo 1), ocho entrevistas de docentes (Grupo 2) y una entrevista a una exalumna que cuando era alumna ya tenía 40 años, una vez que las grabaciones de las mismas fueron transcritas se procedió a la categorización de los datos obtenidos, de acuerdo a las sugerencias de Hernández , Fernández, & Baptista (2006).

Resultados alumnos (Grupo 1)

Dentro de los resultados del Grupo 1 se observó que los alumnos participantes se encuentran en un rango de edad entre 40 a 56 años (ver Anexo 3, Tabla 1), lo que corrobora que cuentan con la edad requerida para los fines del presente estudio. El 100% de ellos realizó cursos de inglés previos al actual en diferentes etapas de su vida (Anexo 5, gráfica 1), lo que establece la noción de que no existen diferencias considerables entre los participantes alumnos en lo que se refiere a los conocimientos previos en el aprendizaje del inglés, de acuerdo a Sánchez (2011) las experiencias previas en el aprendizaje de una lengua extranjera podría marcar diferencias considerables en el proceso de aprendizaje. Dijeron contar con estudios en diferentes áreas del conocimiento y en diferentes grados, el 62% de ellos a nivel de licenciatura, el 13% de doctorado, el 13% de maestría y el 12% de preparatoria (Anexo 5, Gráfica 2). El 62% de alumnos cursaban un nivel intermedio en el centro de idiomas, 25 % nivel de principiantes y el

13% de nivel avanzado, lo que permitió conocer las opiniones y las percepciones de alumnos en diferentes niveles (Anexo 5, Gráfica 3).

Se encontró que el 50% de los alumnos inició el curso de inglés con motivación de tipo intrínseco, expresando por ejemplo “yo siempre había deseado conocer y aprender este idioma”. El 50% inició con una motivación de tipo intrínseco y extrínseco que se expresó con frases como “...para superación personal y pa poder conseguir un mejor empleo en el futuro”. Lo que constató la afirmación de Knowles, Holton , & Swanson (2001) referente al sexto principio andragógico que subraya como una fortaleza del adulto aprendiente, la motivación intrínseca que le caracteriza cuando inicia un nuevo proceso de aprendizaje, a la que pueden agregarse elementos de motivación de tipo extrínseco. Cabe señalar que ninguno de los participantes inició el curso de inglés con motivación únicamente de naturaleza extrínseca (Anexo 5, Gráfica 4).

A la pregunta *¿De qué manera se siente apoyado por el docente para conservar o incrementar la motivación con que inició el curso?* El 50% de los alumnos participantes respondió que se sentían apoyados, el 50 % se sentían apoyados algunas veces pero otras no, (Anexo 5, grafica 5). Se muestran segmentos de comentarios de los alumnos que se sienten apoyados por los docentes en este aspecto (Anexo 4, Tabla 2). En ellos se pueden apreciar diferencias en la forma en que los alumnos perciben el respaldo del maestro para mantenerse motivados hacia el aprendizaje del inglés. En los diferentes comentarios expresaron que el apoyo consiste en que el maestro no falte y le explique lo que no pudo ver cuando el mismo alumno falta; en que le expliquen de forma personalizada lo que no entendió; en que lo impulsen a participar; cuando el profesor lo alienta verbalmente a seguir adelante independientemente de las calificaciones que obtenga. Lo que coincide con lo expuesto por Knowles, Holton, & Swanson (2001) quienes señalan que algunos adultos en situación de aprendizaje pueden requerir apoyo académico y otros de tipo emocional. Los alumnos que se sienten apoyados

algunas veces pero en otras ocasiones no (Anexo 4, Tabla 3) externaron las siguientes opiniones: que a los maestros si les interesa que aprendan, pero que les falta para que lo que el estudiante aprende sea óptimo; que le motiva que implementen estrategias en donde participen, pero que no todos los docentes lo hacen porque algunos son más pasivos; que hay maestros muy buenos que lo motivan, pero otros no tienen la paciencia para las personas que estudian a esa edad y que le desmotiva que le digan “si no puedes pues es válido dejarlo”. Lo que refleja la consideración de Harmer (2003) quien afirma que el docente es el principal promotor dentro del aula para impulsar la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés. Otro comentario se refirió a que el alumno no tenía la misma agilidad mental que los jóvenes y se queda con dudas, que a veces el maestro se desespera, por lo que siente que el curso fuera solo para adolescentes. En este tema Woolfolk (2010) opina que cuando el maestro se siente capaz de apoyar el aprendizaje de todo tipo de alumnos, esto se refleja en una mejor disposición hacia el aprendizaje. En este sentido si el maestro muestra desesperación con el alumno adulto, el alumno lo percibe como desmotivante Runjiang & Huang (2010) subraya la importancia del que el maestro de inglés cuide del aspecto emocional de sus alumnos, no sólo de los métodos que emplea para enseñar el idioma, ya que de no hacerlo afecta la disposición del alumno hacia el aprendizaje de la lengua.

En suma los resultados mostraron que todos los alumnos adultos se sentían apoyados en algún momento por los docentes para mantener la motivación con que inician el curso de inglés. Los comentarios que externaron los alumnos que se sienten francamente apoyados por los docentes no aportan elementos que permitieran valorar que tanto son apoyados con estrategias didácticas y de qué tipo, aunque se les preguntó, lo que si se observó fue apoyo de tipo emocional. En los comentarios vertidos por los alumnos que algunas veces no se sintieron apoyados por el docente se observa que los alumnos valoran que el maestro realice actividades

dinámicas en donde ellos participan pero comentaron que no todos los maestros lo hacen. Por otro lado algunos comentarios de los alumnos reflejan la capacidad que tiene el maestro para impactar negativamente la motivación de los alumnos.

En la pregunta *¿Cuáles considera que son sus fortalezas como alumno adulto aprendiente del inglés?* El 83% de los alumnos pudo identificar sus fortalezas como estudiantes adultos, algunos mencionaron más de una, sus respuestas fueron clasificadas en relación a los principios andragógicos que de acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) se refieren a seis fortalezas ampliamente observadas en adultos en situación de aprendizaje en diversos contextos, el 7% no identificó sus fortalezas (Anexo 5, Gráfica 6). De los alumnos que identificaron sus fortalezas (Anexo 5, Gráfica 7) el 31 % se reconocieron con el principio andragógico referente a su *motivación para aprender*, que como se vio en un punto anterior era principalmente de tipo intrínseca. Dörnyei (1998) considera que con un grado adecuado de este tipo de motivación el estudiante puede superar barreras considerables que se presentan en el aprendizaje de un idioma. El 23% se identificó con el principio andragógico de la *necesidad de saber del aprendiz*, que se refiere a que el adulto al iniciar el aprendizaje está consiente de por qué, para qué y cuando inicia el nuevo aprendizaje, con lo que el adulto consigue tener claro por qué se encuentra aprendiendo y lo que logrará de conseguir la meta. El 23% de las respuestas se ubicó en el principio referente a la *autonomía en el aprendizaje*, que alude al concepto que el aprendiente adulto tiene de sí mismo, de ser un individuo capaz de aprender. El 8% se relacionó a la *disposición para aprender* que muestra el adulto en situación de aprendizaje. El 8% se identificó al principio de *orientación al aprendizaje* que describe cómo el adulto trata de aplicar los nuevos conocimientos a la solución de problemas concretos de su vida cotidiana, con lo que se ve favorecido su aprendizaje. El 7% se identificó con *el valor de sus experiencias*, principio que hace referencia a las vastas experiencias previas que posee el adulto, Ausubel (citado en Muñoz,

2010) señala que el conocimiento previo es la base para la elaboración del conocimiento nuevo y es de ésta manera que se construye el aprendizaje significativo. Razón por la que se considera que las experiencias que posee el estudiante adulto, observado desde la perspectiva didáctica, son un recurso valioso con el que cuenta el estudiante adulto.

En síntesis se observó que la mayoría de los alumnos entrevistados están conscientes de las fortalezas que poseen como estudiantes adultos del inglés. Las que ellos mencionaron coincidieron con aquellas que contemplan los seis principios andragógicos.

A la pregunta *¿Qué tipo de diferencia encuentra entre usted y sus compañeros de clase más jóvenes?* El 70% de los alumnos del Grupo 1 consideraron que los jóvenes aprenden más rápido; el 20% que los jóvenes sociabilizan más entre ellos, en este punto los participantes externaron frases como “...te hacen a un ladito cuando no eres similar su forma de ver las cosas o de participar muy rápido.”; el 10% que los jóvenes tienen más vocabulario (Ver Anexo 5, Gráfica 8). Los resultados mostraron que la mayoría de los entrevistados percibe diferencias a nivel cognitivo entre ellos y los alumnos más jóvenes, las cuales pueden estar relacionadas a lo expuesto por Pontón & Fernández (2014), quienes afirman que a mayor edad el procesamiento de la información requiere de tiempos más prolongados. En relación a la sociabilización con los compañeros, se aprecia que ligado a las diferencias de tipo cognitivo algunos alumnos del Grupo 1 no se sienten incorporados al ambiente del salón de clases. A este respecto Schmuck & Schmuck (2001) sostienen que a todas las edades, la relación con los compañeros de clase juega un papel importante en el desarrollo del autoconcepto del estudiante, cuando las relaciones son gratificantes le ayudan a sentirse valioso y estimado, por el contrario cuando en estas relaciones se experimenta desaprobación, el estudiante puede sentirse inadecuado e infeliz y de ésta manera puede verse afectado su desempeño académico. En síntesis puede observarse que en las

diferencias que los alumnos del Grupo 1 expusieron, hicieron referencia a áreas en las que ellos se sienten en desventaja con respecto a sus compañeros más jóvenes.

A la pregunta *¿Qué tipo de obstáculos ha encontrado en su proceso de aprendizaje del inglés?* El 62% de los alumnos del Grupo 1 expuso obstáculos relacionados con cuestiones que aluden a características o situaciones de tipo personal, mientras que el 25% hizo referencia a aspectos que se relacionan con el desempeño del docente, el 13% considera no haber encontrado obstáculos (Anexo 5, Gráfica 9). Del 62% de alumnos que se refirieron a obstáculos relacionados a aspectos personales el 37% dijo tardar más tiempo para captar, otro 37% no tener tiempo para estudiar; el 13% tener poca memoria y otro 13% tener vergüenza de pronunciar de forma incorrecta (ver Anexo 5, Gráfica 10). En el Anexo 4, Tabla 4 se muestran segmentos de los comentarios expuestos por los alumnos al responder a esta pregunta.

En las declaraciones de los obstáculos relacionados al desempeño del docente destaca la expresión “...no creen que tengas la capacidad o sea que no te tomen en cuenta porque de entrada ya te están catalogando como una persona que no tiene capacidades...” en donde se puede advertir actitudes del maestro descritas por Mena, Abata, & Rosero (2016) quien sostiene que algunos maestros de enseñanza de idiomas ven a sus alumnos adultos como una desventaja. En los obstáculos relacionados con aspectos de tipo personal del alumno se encontró el comentario “...quizá por mi edad sienta cierta vergüenza de poder decir una palabra fonéticamente incorrecta, quizá eso podría ser algo que te limite...” que se considera relevante porque coincide con el fenómeno descrito por Lightbown & Spada (2006) quienes explican que los alumnos adultos a menudo requieren, desde el inicio del proceso de aprendizaje de una segunda lengua, un dominio más amplio de la misma y al no conseguirlo se sienten avergonzados, lo que puede generar en ellos frustración y una sensación de que no son aptos

para éste tipo de aprendizaje y esto puede contribuir a que disminuya su motivación para aprender. Lo cual tiene coincidencias con el problema descrito en la presente investigación.

En lo referente al poco tiempo que poseen los adultos para dedicarlo al estudio, ha sido reportado por Knowles, Holton, & Swanson (2001) y Wlodowsky (citado en Sánchez, 2015) que los estudiantes adultos tienen numerosas responsabilidades, de manera que cuando deciden invertir su tiempo en estudiar, desean ver que son capaces de alcanzar las metas y además que el aprendizaje que están obteniendo le es útil en su vida. Respecto al decaimiento de la memoria expresado por algunos alumnos, Steinberg (1993) sostiene que esto ocurre conforme la edad avanza y que es un factor que puede incidir en el aprendizaje de una segunda lengua. En el análisis global de estos datos se puede apreciar que los obstáculos expuestos por los alumnos (Grupo 1) han sido documentados por diferentes autores como ligados a la edad del alumno (Knowles, Holton, & Swanson, 2001; Steinberg, 1993; Lightbown & Spada, 2006; Sánchez, 2015).

A la pregunta *¿De qué forma considera que ha sido apoyado por su maestro para superar esos obstáculos?* (Que los alumnos del Grupo 1 expusieron en la pregunta anterior) Fueron contabilizados todos los tipos de apoyo que los alumnos mencionaron en esta pregunta, pudiendo ser más de un tipo por cada persona. El 37% dijo que cuando los maestros son flexibles cuando el alumno necesita faltar, 25% cuando el maestro utiliza recursos diferentes al libro, 13% cuando el maestro implementa dinámicas, 13 % cuando el maestro le alienta a no desistir y el 12% cuando el maestro le pregunta si tiene dudas (Anexo 5, Gráfica 11).

En los resultados se observó, que el alumno percibe el apoyo del docente para superar los obstáculos que se han presentado en su proceso de aprendizaje del inglés, cuando le ayuda a resolver problemas de inasistencia (el 12.5% mencionó que el maestro le ayudaba a entender lo que se vio cuando no podía asistir). Por otro lado se pudo apreciar que los alumnos valoran que

el docente utilice recursos didácticos diferentes al libro, al respecto Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño (2009) señalan la importancia de que en la enseñanza de inglés a adultos el docente no sólo se base en los libros, que en ocasiones son alejados de la realidad del alumno, más bien que se interese por las características particulares de los alumnos para crear contextos de enseñanza cercanos al estudiante. En la misma vertiente los alumnos mencionaron que se sienten apoyados cuando el maestro implementa dinámicas en donde ellos pueden practicar el idioma e integrarse con sus compañeros más jóvenes, expresando "...hoy...me gustó, porque me tocó un cambio de maestro y nos hizo interactuar a todo el salón, pasar al pizarrón y lo hizo de una manera muy dinámica...para mí fue una experiencia de mayor valor...". En síntesis se observó que los alumnos del Grupo 1 se sintieron apoyados cuando el docente se interesa en sus necesidades particulares y cuando implementa clases dinámicas con recursos diferentes al libro, en donde se promueve la integración del alumno adulto con sus compañeros de clase.

A la pregunta *¿De qué manera la organización de las clases, su dinámica, las actividades emprendidas dentro del salón de clase por parte del docente contribuyen a que usted tenga un buen desempeño dentro del aula?* Un 37% de los alumnos (Grupo 1) respondieron que dependía de ellos mismos el buen desempeño, 25% las dinámicas de integración grupal, 13% explicación de temas con casos reales, 25% que no contribuye expresado con frases como "No, las actividades se realizan casi por lo general en base al libro y para mejorar sería hacer un círculo redondo...", (Anexo 5, Gráfica 12). En los resultados se apreció que el porcentaje más alto corresponde a alumnos que consideraron que ellos son únicamente los responsables de su buen desempeño académico, en donde un ejemplo de los comentarios expuestos fue "...si reconozco el problema debo de darle solución invirtiendo de mi tiempo para que pueda tener éxito." lo que puede estar relacionado al principio andragógico del *autoconcepto del adulto*, que de acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) afirma que los adultos en situación de aprendizaje se ve a

sí mismo como individuo capaz de aprender y de ser responsable de su propio aprendizaje. Lo que se considera una de las fortalezas del aprendiente adulto. Por otro lado se reitera lo observado en otros puntos de este reporte, en relación a la importancia que tiene para el alumno adulto integrarse o ser apoyado para integrarse al ambiente del salón de clase y de ésta manera poder interactuar con sus compañeros más jóvenes. El factor afectivo es reconocido como un elemento que puede ser determinante para el éxito en el aprendizaje (Krashen & Tracy, 1998; Harmer, 2003; Schmuck & Schmuck, 2001). Así mismo se subraya la importancia de implementar estrategias contextualizadas, acordes a la realidad del adulto, ya que cuando el docente se basa solo en el libro algunos alumnos adultos pueden percibirlo como que la clase no contribuye a su aprendizaje del idioma.

Resultados docentes (Grupo 2)

En los resultados de los docentes se observó que en su experiencia laboral los ocho maestros que participaron en el estudio han tenido alumnos de 40 años o más de edad y que los años laborados en el plantel citado se encuentran en un rango de 3 a 18 años (Anexo 6, Tabla 1).

A la pregunta *¿Considera que existen diferencias entre la forma como aprenden sus alumnos jóvenes y los adultos de 40 años o más de edad?* El 100% opinó que si existen diferencias y refiriéndose a los alumnos de 40 años o más de edad el 25% señaló tienen más experiencia que los alumnos más jóvenes, 25% que tienen más problemas con la gramática, 13% que tienen menos contacto con el inglés, 13% que tienen metas más claras, 12% que los alumnos adultos tienen predisposición a enfrentar problemas con el aprendizaje del idioma y el 12% que son más lentos (Anexo 7, Gráfica 1).

En los resultados puede observarse que en suma el 62% de los docentes mencionó aspectos en donde los adultos de 40 años o más son observados en una posición de desventaja con

respecto a sus compañeros más jóvenes, mientras que el 38% señalaron aspectos que son vistos como fortalezas (la experiencia y las metas claras) en los alumnos adultos.

En síntesis, se aprecia que mientras la totalidad de los alumnos del Grupo 1 se perciben a sí mismos en desventaja con sus compañeros más jóvenes, no todos los docentes los perciben así, aunque en un porcentaje menor, hubo quienes identificaron algunas de las fortalezas de los alumnos adultos de 40 años o más. Lo que sugiere que existe la necesidad de que aumente el número de docentes que perciben las fortalezas de los alumnos adultos, además de que puedan detectar un número mayor de ellas. Se sugiere que la aplicación del modelo andragógico por parte de los docentes contribuiría a que esto se logre, ya que de acuerdo a Mena, Abata, & Rosero (2016) la reflexión en torno a la andragogía podría cambiar la percepción de maestros de idiomas que ven en sus alumnos un gran número de desventajas a una visión del alumno adulto como elemento con cualidades, que una vez que progresa en su proceso de aprendizaje es capaz de asumir la responsabilidad del mismo.

A la pregunta *¿Cuáles considera que son las características de los alumnos adultos de 40 años o más?* El 75 % de docentes nombró una o varias características, mientras que el 25 % no las mencionó (Anexo 7, Gráfica 2). De quienes contestaron, se tomaron en cuenta todas las características que mencionaron, pudiendo ser una o más por cada docente. Se relacionaron con los principios andragógicos, los cuales de acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) contemplan fortalezas que posee el adulto en situación de aprendizaje, encontrando que: el 50% se refirió al *autoconcepto del alumno*, en el sentido de que el alumno adulto se considera responsable de su propio aprendizaje; 17% *motivación para aprender*, los alumnos adultos emprenden el aprendizaje con alto grado de motivación de tipo intrínseco; 17% el *valor de sus experiencias*, los alumnos poseen bastas experiencias de vida; 16% la *necesidad de saber del aprendiz*, en el sentido de que cuestionan y quieren entenderlo todo, paso a paso (Anexo 7,

Gráfica 3). En suma, se observó que el 75% de los docentes identificaron cuatro de las seis fortalezas de los alumnos adultos que propone la andragogía, mientras que el 83% de los alumnos del Grupo 1 identificaron en ellos mismos una o más de entre las seis fortalezas que son reconocidas en los principios andragógicos. Lo que sugiere que los alumnos del (Grupo 1) conocen sus propias fortalezas como aprendientes en un grado mayor que los docentes (Grupo 2).

A la pregunta *¿De qué forma considera que es conveniente atender a sus alumnos de 40 años o más de edad?* El 37% de los docentes (Grupo 2) comentaron que con atención más personalizada, se externaron comentarios como “... acercarse más a ellos en ciertos ejercicios cuando se están atrasando...”; 22% con paciencia, 11% motivándolos, 11% darles clases extra, 11% hacerlos conscientes de sus fortalezas, 11% planear estrategias en donde se externó el comentario “...hacer estrategias de tal manera que para ellos y para los otros también sea un aprendizaje constructivo, significativo...”. Se aprecia que el 48% de los docentes consideraron emprender acciones dirigidas a apoyar al alumno adulto de 40 años o más de edad cuando éste ya se está atrasando. En contraste, docentes proponen planear en sus clases estrategias dirigidas a los alumnos de ésta edad y que beneficien también a sus alumnos más jóvenes, además hacer a los alumnos adultos conscientes de sus fortalezas, siendo estos últimos una minoría.

A la pregunta *¿Qué opinión tiene acerca del papel que juega la motivación de los alumnos de 40 años o más de edad en el aprendizaje del inglés en que ellos logren las metas esperadas en la competencia del idioma en cada semestre?* El 100% de los docentes respondieron que si es importante. De ellos, el 25% comentó que es de tipo extrínseco, expresado en comentarios como “...su motivación a esa edad es por trabajo más que por deseo de superación...”, 25% considera que incluirlos al ambiente de la clase ayuda al alumno a mantener la motivación, 13% que con motivación el aprendizaje es más efectivo, 13% que los logros en el aprendizaje la

mantienen, 12% que los alumnos se pueden desmotivar durante el periodo de silencio, 12% que la motivación ayuda al alumno adulto a disminuir su temor al fracaso (Anexo 7, Gráfica 5). En los resultados puede observarse que todos los docentes del Grupo 2 consideran que la motivación es importante en el proceso de aprendizaje del inglés de los adultos de 40 años o más de edad, una cuarta parte de ellos opinan que la motivación de los alumnos de esta edad es de tipo extrínseco, lo que difiere de lo expresado por los alumnos del Grupo 1 ya que los resultados relacionados a este punto indican que todos los alumnos iniciaron el curso de inglés con una motivación de tipo intrínseco y una parte de ellos además con una motivación de tipo extrínseco pero ninguno con motivación únicamente de tipo extrínseco.

La andragogía sostiene que la motivación de los adultos en situación de aprendizaje es primordialmente de tipo intrínseco y a ella pueden agregarse elementos de tipo extrínseco (Knowles, Holton, & Swanson, 2001). Lo que sugiere que algunos docentes del plantel citado podrían tener preconcepciones acerca de las características del adulto de esta edad en relación al tipo de motivación que les lleva a emprender el aprendizaje del inglés. Se encontró que es de interés este aspecto porque de acuerdo a González & Rodríguez (2017) es sobresaliente el papel que juega la motivación de tipo intrínseco en el aprendizaje de un idioma, ya que puede llevar al aprendiente a conseguir un amplio dominio del mismo. Por otro lado se observó que una parte de los docentes están conscientes de la importancia que posee la integración de los alumnos adultos en el ambiente de la clase, en lo que se encuentra coincidencia con la percepción de los alumnos del Grupo 1 cuando afirman que se sienten apoyados y motivados en su aprendizaje cuando los docentes implementan clases dinámicas en donde pueden interactuar con sus compañeros.

En la pregunta *¿De qué manera considera que el docente ayudaría a mantener o incrementar la motivación con que inician los cursos sus alumnos de 40 años o más?* Fueron

contabilizados todos los tipos de apoyo que los docentes mencionaron, pudiendo ser más de un tipo por cada docente. El 34% consideró incluir a los alumnos de esta edad en el ambiente de la clase, 22% implementar actividades dinámicas, 11% tratarlos con respeto, 11% tratarlos con paciencia, 11% analizar cada caso, 11% resaltar sus fortalezas. En los resultados se aprecia que los docentes perciben a los alumnos de 40 años o más de edad como un segmento que posee características diferentes a la mayoría del grupo, jóvenes menores de 24 años de edad. Lo que se diferencia entre las opiniones de los docentes es la forma en que consideran que dichos alumnos pueden ser apoyados para mantener o incrementar la motivación con que inician los cursos. En síntesis 67% de los docentes del Grupo 2 consideran el apoyo de tipo afectivo, mientras que el 22% consideró el apoyo a través de recursos didácticos y el 11% propone analizar cada caso.

A la pregunta *¿Qué tipo de obstáculos considera que enfrentan los alumnos de 40 años o más de edad en su proceso de aprendizaje del inglés?* El 37% de los docentes respondió que la falta de tiempo para atender los estudios, el 18% tardan más tiempo para captar, 9% miedo a pronunciar de forma incorrecta, 9% no se concentran, 9% falta de motivación, 9% poco contacto con la tecnología, 9% no tienen obstáculos. En los resultados obtenidos se puede advertir que el 91% de los docentes identificó como obstáculos situaciones o características que aluden a características que presentan los adultos de 40 años o más de edad, mientras que el 62% de los alumnos (Grupo 1) también las identificaron en ellos mismos.

En los obstáculos que mencionaron, se encontraron las siguientes coincidencias: en ambos el porcentaje más alto corresponde a la falta de tiempo de los alumnos, seguido de que los alumnos de 40 años o más tardan más tiempo para captar, en tercer lugar el miedo de los alumnos adultos a cometer errores de pronunciación. También son parecidas los porcentajes de docentes (9%) y alumnos (13%) que dijeron no encontrar obstáculo, pero en ambos grupos es un bajo

porcentaje (Anexo 6, Tabla 2). Los hallazgos entre ambos grupos en relación a los obstáculos que el adulto de 40 años o más enfrenta en su proceso de aprendizaje del inglés, sugieren la conveniencia de que las necesidades del alumno de 40 años o más se atiendan una vez que inicia su proceso de aprendizaje de la lengua. Se visualiza que con la aplicación del modelo andragógico aunado a los métodos o enfoques de enseñanza del inglés utilizados por los docentes ayudaría a prevenir los obstáculos que han sido reconocidos en el aprendizaje del idioma identificados tanto por los alumnos como por los docentes. En cuanto a las diferencias, se encontró que los docentes mencionaron la falta de motivación por parte de los alumnos, falta de concentración y poco contacto con la tecnología, mientras que los alumnos reportaron su poca memoria y obstáculos relacionados con el desempeño del docente (Anexo 6, Tabla 2).

A la pregunta *¿De qué manera planea sus clases cuando cuenta con alumnos de 40 años o más, es decir, proporciona actividades enfocadas a este tipo de alumnos?* El 30% de los docentes dijo incluir actividades dirigidas a jóvenes y adultos (no mencionaron si previamente averiguaban acerca de las características de ambos tipos de alumnos), 30% incluye más elementos visuales (los docentes opinaron que los adultos son más visuales, por lo que también se requiere anotar más en el pizarrón), 10% en base a los objetivos de aprendizaje, 20% utiliza contextos familiares al adulto (en sus explicaciones acerca del idioma), 10% toma en cuenta las características individuales del alumno adulto. En suma se observa que el 90% de los docentes toman en cuenta a los aprendientes adultos para planear sus clases, pero solo un bajo porcentaje toma en cuenta las características individuales del estudiante adulto.

A la pregunta *¿Qué piensa usted de la andragogía y sus principios?* El 75% de los docentes dijo no conocerla, mientras el 25% reportó haber oído hablar de ella (Anexo 7, Gráfica 9). Lo que supone que los docentes del citado plantel no involucran en la atención a los alumnos de 40 años o más el enfoque andragógico. Este resultado es considerado de trascendencia ya que de

acuerdo a Merrian, Caffarella, & Baumgartner (2007), Deveci (2007), Fernández (2009), Lezama (2001), Pontón y Fernández (2014), Wallace (2012), Rodríguez y Flores (2008) la andragogía sigue siendo un punto de referencia en cuanto a educación de adultos se refiere. El modelo se ha difundió desde los años 70s del siglo pasado por su principal promotor, Malcolm Knowles (citado en Knowles, Holton, & Swanson, 2001), por lo que ha sido utilizado en diversos contextos educativos probando ser una herramienta útil para facilitar el aprendizaje de los adultos.

Resultados de la entrevista a ex alumna

La entrevista a una ex alumna del citado plantel, que cuando estaba en el curso de inglés ya pertenecía a un rango de edad de 40 años o más de edad, se considera que es un recurso cualitativamente valioso para la investigación por los datos que aporta a la misma, la transcripción completa de la entrevista se encuentra en el Anexo 8 (Figura 1). En ella se encontraron elementos que corroboran la existencia de la problemática que originó la presente investigación, lo que se aprecia en los siguientes segmentos de la entrevista:

...como que el maestro era demasiado rápido para mí, o sea era demasiado rápido y además lo poco que te, cuando tu externabas una duda o decías "es que no le entiendo a esta parte", o sea decía, "es que ya debieron de saberlo" o sea nunca paraban a decir "a ver qué tal si lo aprende de esta forma", nunca fue eso, o sea yo lo intentaba pero yo en particular, el maestro no lo hacía.

Al referirse a un docente en particular la ex alumna comentó:

...el maestro no se basaba mucho en el libro, si llevábamos el orden del libro pero él lo hacía como más dinámico y fue de la manera que supe que no era yo el problema, o sea no lo recuerdo, ya paso tiempo y no recuerdo exactamente qué es lo que él hacía, pero recuerdo que sentí como cuando se siente cuando brincas un, una llave brinca un bulto o un obstáculo y si se puede, de hecho me sentí

motivada cuando él no hizo lo mismo que hicieron mis otros maestros pero pues ese maestro no se iba a repetir al siguiente curso y que fue la mala suerte.

Refiriéndose al siguiente curso dijo:

... fue en mi último curso porque era demasiado y el maestro iba demasiado rápido para mí y no fue posible ni siquiera que lograra, la primera unidad para mí fue así como que, primera unidad del tercer curso o sea, no la podía alcanzar o sea.

En los comentarios se encontraron componentes que pudieran estar relacionados con el mayor tiempo de procesamiento de la información conforme la edad avanza que reportan Pontón & Fernández (2014). En la misma vertiente, autores como Brown (2007) y Steinberg (1993) identifican como factores que inciden en el aprendizaje de una lengua las variaciones en las habilidades cognitivas relacionadas a la edad del aprendiente.

Se aprecia que los elementos aportados en esta unidad permiten triangular la información con los reportes que arrojaron las entrevistas aplicadas al Grupo 1 (alumnos) y al Grupo 2 (docentes). Proporcionando así bases para reunir evidencias de la necesidad de que el docente de inglés de dicho plantel requiere de incorporar una visión andragógica a su práctica docente. Al mismo tiempo, evita sesgos y proporciona una mayor precisión y significado a la presente investigación, tal como lo reporta Alvarado (2012).

Conclusiones

A continuación se presentan las conclusiones a las que se llegó a través del desarrollo del presente trabajo de investigación, las cuales se exponen de acuerdo a los objetivos que se establecieron en el mismo. Los puntos uno, dos, y tres corresponden a los objetivos específicos.

1. *Determinar en qué grado conoce el docente de enseñanza del inglés los principios andragógicos o bien las características del adulto de más de 40 años en situación de aprendizaje.* En este punto los hallazgos indicaron que los docentes del inglés del Grupo 2

poseen conocimientos parciales acerca de los alumnos de éste rango de edad, ya que el 75% de ellos identificó características propias de los alumnos adultos. Para hacer esta evaluación se tomó como referencia la teoría andragógica, la cual propone seis características ampliamente observadas en los adultos en situación de aprendizaje, que además son consideradas por Knowles, Holton, & Swanson (2001) como fortalezas en dichos alumnos, de las cuales los docentes se refirieron a cuatro de ellas. En comparación el 83% de los alumnos del Grupo 1 reconocieron en ellos mismos las seis características que propone la andragogía. En el punto referente al conocimiento de los docentes del Grupo 2 acerca de la teoría andragógica se puede apreciar que el docente del plantel posee un bajo grado de conocimientos acerca del enfoque andragógico y de sus principios ya que el 75% desconoce esta teoría, mientras que el 25% solo ha oído hablar de ella. Lo que puede influir en la concepción que tiene el 62% de los docentes que identificaron a los alumnos adultos de 40 años o más en posición de desventaja en comparación con los alumnos más jóvenes, mientras que el 38% observaron las fortalezas del adulto en situación de aprendizaje, como son la vasta experiencia y las metas claras que poseen dichos alumnos en comparación a los alumnos jóvenes, que pueden no tenerlas. Por otra parte el 100% de los alumnos del Grupo 1 se ubicaron en posición de desventaja con respecto a sus compañeros más jóvenes, aun cuando la mayoría reconocen que tienen fortalezas como estudiantes adultos. Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño (2009) afirman que el facilitador del aprendizaje de idiomas puede ayudar al aprendiente adulto a desechar prejuicios y miedos con respecto a su desempeño en el aprendizaje de la lengua para que éstos no lleguen a convertirse en un obstáculo para alcanzar las metas en el aprendizaje de un idioma. Por lo que tomando como base lo expuesto, se considera pertinente que a través de la reflexión en torno a la andragogía los docentes del inglés de este plantel educativo sean en primera instancia quienes

desechen prejuicios acerca de los estudiantes adultos, para así poder apoyar a los alumnos a hacer lo mismo.

Tabla 1

Conocimiento de los docentes acerca los principios andragógicos o bien de los alumnos adultos

| | Docentes | Alumnos |
|--|--|---------|
| Andragogía y sus principios | 75% no la conoce 25% ha escuchado de ella | |
| Los alumnos de 40 o más están en desventaja. | 62% | 100% |
| Fortalezas que identifican en los estudiantes adultos. | 38% tienen fortalezas 4/6 | 6/6 |

Nota: Las fortalezas que identificaron se dan en relación a las 6 premisas andragógicas.

2. *Identificar de qué manera el docente de enseñanza del inglés apoya a los alumnos de 40 años o más de edad, a conservar o incrementar la motivación con que los alumnos inician su aprendizaje.* Los resultados mostraron que el 100% de los docentes del Grupo 2 coincidieron en que la motivación de los alumnos de 40 años o más de edad juega un papel importante en el aprendizaje del inglés. En donde se destaca que el 25% de ellos consideró que la motivación de los alumnos adultos era de tipo extrínseco, lo que contrasta con el 100% de alumnos del Grupo 2 que manifestaron haber iniciado el curso de inglés por una motivación de tipo intrínseco y algunos de ellos además de tipo extrínseco. Por lo que se puede interpretar como una preconcepción que podrían tener docentes del Grupo 2 con respecto al tipo de motivación que lleva al adulto a aprender inglés. Por otra parte se advirtió que el 100% de los docentes si observa al alumno adulto como un segmento diferente dentro del salón de clase ya que todos ellos consideraron formas de apoyo para que dichos alumnos mantengan o incrementen la motivación

con que inician los cursos. El 67% de los docentes del Grupo 2 propusieron el apoyo de tipo afectivo, el 22% consideró el apoyo a través de recursos didácticos mientras que el 11% opinó analizar cada caso.

Tabla 2

Tipo de apoyo motivacional considerado por los docentes.

| Tipo | Docentes |
|---------------------|----------|
| Afectivo | 67% |
| Recursos didácticos | 22% |
| Analizar cada caso | 11% |

La mayoría de los docentes del Grupo 2 consideraron el apoyo afectivo como medio de mantener o incrementar la motivación hacia el aprendizaje del inglés del alumno adulto, Krashen & Tracy, (1998) señalan la importancia de este factor en el aprendizaje de una lengua. Por otra parte Knowles, Holton, & Swanson (2001) subrayan que algunos alumnos adultos requieren de apoyo emocional mientras que otros requieren de tipo académico por lo que los autores proponen que el docente indague acerca de las características individuales del adulto a fin de proveer actividades dentro del aula encaminadas a que el alumno alcance las metas de aprendizaje. Contribuyendo así a mantener la motivación del alumno en base a los logros que alcanza. Por lo que se aprecia que existe la necesidad de que se incremente el porcentaje de docentes que se interesen en indagar acerca de las características que poseen los alumnos de 40 años o más de edad que asisten a su clase, esto con el objetivo de facilitar el aprendizaje del inglés de manera óptima en atención a dichos alumnos. Al respecto Rueda & Wilburn (2014) consideran que es pertinente que el facilitador del aprendizaje de un idioma averigüe las

características del alumno a fin de proveer actividades significativas y progresivas ya que esto permite que el alumno se sienta motivado hacia el aprendizaje.

3. *Determinar de qué forma el docente de enseñanza del inglés toma en cuenta las características del adulto de 40 años o más en situación de aprendizaje para diseñar las actividades en el salón de clases.* Los resultados obtenidos sugieren que los docentes del citado plantel en su mayoría (90%) toman en cuenta a los alumnos para planear sus clases aunque solo el 30% de ellos consideró tomar en cuenta las características individuales del alumno adulto en su planeación. Lo que plantea que existe la necesidad de ampliar el panorama del docente de inglés con respecto a la atención de los alumnos adultos, de tal manera que cada docente desarrolle una visión integral de las características que poseen los adultos en situación de aprendizaje.

Tabla 3

Consideraciones de los docentes para diseñar sus clases.

| Docentes | Alumnos |
|---|--|
| 90% toman en cuenta a los alumnos para planear sus clases. (10% se basan en los objetivos). | 25 % percibe apoyo del docente por medio de su diversificación de estrategias. |
| Del 90% | |
| 20% contextos familiares al adulto. | |
| 10% características individuales del adulto. | |

Knowles, Holton, & Swanson (2001) proponen el modelo andragógico como un inicio para entender las características y necesidades que presenta cada alumno adulto en particular, esto, con el fin de incorporar estrategias de acuerdo a dichas características, de tal forma que sus fortalezas sean favorecidas y al mismo tiempo se vean optimizados los recursos didácticos que emplea el docente. Con lo que se visualiza que se vería aumentado el porcentaje del 25% de

alumnos del Grupo 1, que perciben el apoyo por parte de los docentes a través de la diversificación de estrategias que utilizan en la enseñanza del inglés, como medio de superar los obstáculos que los alumnos enfrentan en su proceso de aprendizaje de la lengua.

Conclusión general

En los resultados se observó que 91% de los docentes del Grupo 2 y el 87% de alumnos del Grupo 1 reconocieron que los adultos de 40 años o más enfrentan obstáculos en su proceso de aprendizaje del inglés. El 91% de los docentes identificó obstáculos que se relacionan a características o situaciones de tipo personal del alumno mientras que en el grupo de alumnos el porcentaje fue el 62%, además el 25% de los alumnos expusieron obstáculos relacionados con el desempeño del docente. En los obstáculos que ambos grupos identificaron estuvieron la falta de tiempo de los estudiantes, que éstos tardan más tiempo para realizar las actividades de clase y el miedo a equivocarse en la pronunciación.

Tabla 4

Docentes que consideran que los alumnos de 40 años o más de edad enfrentan obstáculos.

| | Docentes | Alumnos |
|---|----------|---------|
| Los adultos de 40 años o más enfrentan obstáculos en su proceso de aprendizaje del inglés | 91% | 87% |

Las coincidencias en los hallazgos entre ambos grupos en relación a los obstáculos, que el adulto de 40 años o más de edad enfrenta en su proceso de aprendizaje del inglés, corroboró la necesidad de que el estudiante adulto de este rango de edad es un segmento en el salón de clases del plantel citado con características y necesidades diferentes, las cuales se encuentra conveniente sean atendidas desde que el alumno inicia su proceso de aprendizaje, ya que en los

datos que arrojó la presente investigación el 48% de los docentes del Grupo 2 consideran emprender acciones dirigidas a apoyar al alumno adulto de 40 años o más de edad cuando éste ya se está atrasando. En contraste, solo el 11% de los docentes propusieron planear en sus clases estrategias dirigidas a los alumnos de ésta edad y que beneficien también a sus alumnos más jóvenes, además hacer a los alumnos adultos conscientes de sus fortalezas (11%), pero los maestros que tienen esta visión son un bajo porcentaje. Cabe señalar que el 51% de los alumnos del Grupo 1 percibieron el apoyo del docente cuando éste emprende clases dinámicas en donde dichos alumnos pueden participar, sentirse integrados y alentados por el docente.

A las evidencias expuestas acerca de la necesidad de que el docente de inglés cambie la visión que tiene del alumno adulto, se suman los comentarios expresados en la entrevista a la ex alumna, la cual se observa como un prototipo de la problemática planteada en la presente investigación en base a los elementos que contiene, los cuales han sido identificados por Harmer (2003), Krashen & Tracy (1998), Steinberg (1993) como factores que pueden incidir en el proceso de aprendizaje de una lengua. Dicha entrevista permitió la triangulación de la información obtenida de los grupos 1 y 2.

En base a la reflexión de esta investigación concluida, con la cual se corroboró la existencia de la problemática que le dio origen, se terminó la primera fase, que corresponde a la planeación de acuerdo a la metodología de la investigación-acción del modelo de Lewin. En la segunda etapa se emprendió la acción que involucró el diseño y difusión de un curso teórico-reflexivo acerca del modelo andragógico y sus principios y otros temas dirigido a los docentes de inglés del plantel citado, a fin de promover la reflexión de la teoría andragógica para que por sí mismos se interesaran en introducir este enfoque en su práctica cotidiana en la atención a los alumnos de 40 años o más de edad. Ampliando así los recursos de los maestros de inglés para favorecer el aprendizaje de los estudiantes adultos y al mismo tiempo de los más jóvenes.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica consistió en un curso teórico-reflexivo de dos horas de duración que se tituló “6 principios para facilitar el aprendizaje de inglés a adultos”. Esta propuesta se enmarcó dentro del modelo de integración curricular por competencias de enfoque constructivista. Se desarrollaron temáticas en el área de enseñanza del inglés a adultos y de la teoría andragógica de Malcolm Knowles (citado en Knowles, Holton, & Swanson (2001). Todo ello como una forma de ofrecer recursos al docente para la atención integral de los estudiantes del idioma inglés de 40 años o más de edad del plantel. En base a que el estudio de previo mostró que existe la necesidad de que los docentes de inglés de este plantel amplíen sus conocimientos en ésta área. El 75% de los docentes desconocen que es la andragogía y el 25% han oído hablar de ella, datos que se consideraron relevantes ya que de acuerdo a Merrian, Caffarella, & Baumgartner (2007) la andragogía sigue siendo un punto de referencia en cuanto a la educación de adultos.

El 90 % de los docentes de inglés que participaron en el estudio reconocen que los estudiantes del inglés de 40 años o más enfrentan obstáculos en su aprendizaje relacionados con su edad. El 87% de los estudiantes de inglés de 40 años o más que participó en el estudio manifestaron que enfrentan obstáculos relacionados con su edad y por constituirse como una minoría en el aula. Los últimos refieren que tardan más tiempo en realizar las actividades de clase y la falta de integración con sus compañeros de clase más jóvenes. Además de que existe una demanda concreta por parte de estos alumnos para que en su enseñanza haya una diversificación de estrategias.

Steinberg (1993) y Harmer (2003) recomiendan atender en el aula de enseñanza de idiomas las diferencias que se derivan de la edad de los estudiantes. Con base en lo anterior se pensó que sería útil, para los maestros de inglés de este centro educativo, el manejo de la teoría andragógica

y sus seis principios que resumen las diferencias fundamentales entre como aprenden los adultos y los niños, éstos son:

- 1) La necesidad de saber del adulto acerca del aprendizaje que emprenderá.
- 2) El autoconcepto de autonomía y dirección en su aprendizaje.
- 3) El uso de su experiencia.
- 4) Su buena disposición hacia el aprendizaje.
- 5) La inclinación a la aplicación contextual de los nuevos conocimientos adquiridos.
- 6) La motivación intrínseca que le mueve a aprender.

Al mismo tiempo estas premisas subrayan seis fortalezas que poseen los adultos en situación de aprendizaje, las cuales es conveniente tenerlas en cuenta para el diseño de estrategias de enseñanza dirigidas a estudiantes adultos. El enfoque andragógico, como un modelo de enseñanza de adultos ofrece herramientas que pueden ser aplicadas por los docentes durante todo el proceso educativo del adulto (Knowles, Holton, & Swanson, 2001).

En el estudio que dio lugar a esta propuesta, el 83 % de los estudiantes adultos que participaron identificaron, en ellos mismos, fortalezas que poseen como estudiantes, las cuales se relacionan a los 6 principios andragógicos. Lo que sustenta que la teoría andragógica puede ser aplicada al contexto del citado plantel porque atender las características de los alumnos no interfiere con la metodología de enseñanza del inglés de enfoque comunicativo que se utiliza en el plantel. Más bien se espera que potencialice las fortalezas que posee el estudiante adulto del inglés de este centro educativo. El curso también proporcionó información acerca de las características cognitivas del adulto y su relación con el aprendizaje de una segunda lengua, lo que ayuda a tener un mejor entendimiento de las características que cada adulto presenta en lo individual, tal como lo recomienda la andragogía.

A continuación se describe el modelo curricular en el que se basa la actual propuesta:

Integración por competencias

Descripción:

El diseño curricular por competencias se enfoca en las capacidades que el alumno desarrollará al finalizar el proceso de aprendizaje y en la adquisición de metodologías que le permitirán continuar aprendiendo por sí mismo a lo largo de la vida (Vargas, 2008).

De acuerdo a Vargas (2008) existen diferentes tipos de competencias:

Competencias genéricas.- Son conocimientos generales, que pueden ser aplicables a diferentes contextos profesionales y áreas del conocimiento, por ejemplo el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Competencias básicas.- Son habilidades que permiten desarrollar el conocimiento, aplicarlo y continuar adquiriendo conocimientos de forma autónoma. Ejemplos de ellas son: la capacidad de análisis y síntesis, resolución de problemas, etcétera.

Competencias específicas.- Son las habilidades específicas que se han desarrollado conforme al perfil de egreso.

Características

Las características de la integración por competencias de acuerdo a Vargas (2008, pág. 28) son:

- a. Adoptar una estructura modular.
- b. Desarrollar un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones. Tiende a la integración de capacidades, contenidos, teoría y práctica, actividades y evaluación.
- c. Estructurarse en torno a logros complejos y completos que deben poseer los estudiantes.
- d. Organizar las competencias considerando tiempos diferenciales según las demandas provenientes de las mismas competencias.
- e. Focalizar apropiadamente el aprendizaje, proporcionando al estudiante las oportunidades para alcanzarlo.

Objetivos de la propuesta didáctica

Objetivo general

Desarrollar conocimientos y destrezas en el docente de inglés en la aplicación de estrategias didácticas dirigidas a los alumnos de 40 años o más de edad, basados en el modelo andragógico, para brindar apoyo de manera óptima a dichos estudiantes.

Específicos

1. Analizar el panorama actual en la educación para adultos y del aprendizaje del inglés, para propiciar el entendimiento de los docentes acerca de la necesidad de aprender inglés que tienen los alumnos adultos de hoy.
2. Identificar las características de aprendizaje que presentan los estudiantes del inglés de 40 años o más de edad en relación a los 6 principios del modelo andragógico para promover su incorporación a la práctica de la enseñanza del inglés a adultos.
3. Proponer estrategias de enseñanza en el manejo de contenido específico de enseñanza del inglés que involucre el enfoque andragógico para aplicar la teoría al contexto específico del centro de enseñanza de idiomas citado.

Temáticas desarrolladas en el curso

6 Principios para facilitar el aprendizaje de inglés a adultos

- I. Panorama actual de la educación de adultos y del aprendizaje del inglés.
 - II. Características a nivel cognitivo del alumno adulto y su relación con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
 - III. Análisis del modelo andragógico y sus 6 principios, con énfasis en la motivación.
 - IV. Análisis de los requerimientos que presentan los alumnos de 40 años o más de edad en un centro de aprendizaje de idiomas, con base en un estudio de campo.
 - V. Integración de los principios andragógicos en la implementación de estrategias de enseñanza dirigidas a los aprendientes adulto de inglés, de 40 años o más edad.
-

Contenido del curso teórico reflexivo “6 principios para facilitar el aprendizaje del inglés a adultos” y actividades implementadas

TEMA I. Panorama actual de la educación de adultos y del aprendizaje del inglés

Después de concluir la Segunda Guerra Mundial se funda la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) con el propósito de ayudar a construir una cultura de paz por medio del crecimiento intelectual de hombres y mujeres como base para un mejor entendimiento entre las naciones. La UNESCO tiene como postulado que es mediante la educación que se puede combatir la pobreza y solventar las necesidades de las generaciones actuales sin comprometer los recursos de las generaciones futuras. Uno de sus principios irrenunciables de la UNESCO es que toda persona tiene derecho a tener acceso a la educación a lo largo de toda la vida, para ello trata de asegurar que las naciones implementen una política en la que sea incorporado en su sistema educativo los programas para el aprendizaje y la educación de adultos (UNESCO, 2017).

En la práctica la atención en la educación de adultos es un área descuidada. Longworth (2005) expresa que “incluso para la mayoría de los profesores de los centros educativos, el aprendizaje a lo largo de la vida es un concepto remoto, como la idea de una educación universal lo era en la sociedad del siglo XVIII” (p. 31). Subrayando que aún hace falta que los maestros se

sensibilicen para atender a los diferentes segmentos de la población de acuerdo a su edad. La globalización ha generado cambios sustanciales y vertiginosos en el área económica, social y educativa y los adultos para adaptarse a dichos cambios requieren de nuevos conocimientos y habilidades, pero al acudir a los centros educativos se encuentran que la educación está orientada principalmente a niños y jóvenes, lo que pone al adulto en una situación vulnerable (Araujo & Veloza, 2015).

En el campo de la medicina el desarrollo de la ciencia y la tecnología han brindado conocimientos y técnicas para superar enfermedades que en el pasado llevaban a los individuos a la muerte a una edad más temprana, esto se ha traducido en un aumento en el promedio de vida de los seres humanos. En el área laboral existe una demanda de personal cada vez más altamente calificado que incluye la competencia en otras lenguas además de la lengua materna, en especial del inglés. Estos factores han influido para que se presente una tendencia mundial que va en aumento en el número de alumnos de 25 años o más que ingresan a los planteles de educación superior (Caruth, 2014).

En suma, es posible observar que el aprendizaje y educación de los adultos sigue siendo un área que requiere ser atendida por todas las instituciones educativas del país en las diversas áreas del conocimiento. Ya que ello conlleva una responsabilidad social, que es ayudar a los estudiantes adultos a adquirir las destrezas necesarias para enfrentar exitosamente los retos del mundo actual. El aprendizaje y educación de los adultos requiere del esfuerzo que involucra a toda la sociedad y en especial la cooperación de la comunidad académica.

Los adultos no están excluidos de la necesidad de aprender inglés en el México de hoy. No solamente como un medio de mejorar un salario, también tomando en cuenta la relevancia que posee en la actualidad el inglés por su condición de lingua franca, cuyo valor radica en su capacidad de comunicar individuos de diferentes culturas. El aprendizaje de idiomas es un medio para ejercer la libertad que da al individuo el conocimiento. Representa el acceso a información técnica y científica, pero además a nivel social brinda la oportunidad de actuar más allá de las propias fronteras (Calderón, 2015). No menos importante es la exhortación de la UNESCO (2017) de fomentar el aprendizaje de idiomas para promover la interculturalidad como instrumento para ayudar a construir la paz mundial.

ACTIVIDADES TEMA 1

1. El facilitador presenta video de imágenes de la segunda guerra mundial (YouTube, 2018). (2 min)
2. Los asistentes relacionan las imágenes con la temática del curso mediante el uso de la técnica lluvia de ideas, cuyo fin es estimular su conocimiento previo. (5 min)

El facilitador hace la presentación del tema con el uso de presentación power point (ppt). (10 min).

1. Los asistentes responden por escrito a la pregunta ¿Por qué es importante para mí enseñar inglés a adultos? (5 min).
2. Voluntarios comparten sus opiniones con la clase.

TEMA 2. Características en el área cognitiva del alumno adulto y su relación con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Existen múltiples factores que pueden intervenir en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, los cuales es conveniente que se tomen en cuenta para anticipar los posibles obstáculos que pueden enfrentar los estudiantes del inglés de 40 años o más de edad, a los cuales está enfocado este curso. El análisis de algunos de estos factores al mismo tiempo sustenta la necesidad de que el docente brinde apoyo al adulto de este rango de edad, de acuerdo a sus características y a sus necesidades particulares. Wlodkowski (2008) afirma que a partir de los 40 años se presentan signos de deterioro físico notables, los cuales pueden variar de persona a persona. Lo que podría hacer una distinción entre los estudiantes de esta edad y los estudiantes más jóvenes.

Steinberg (1993) considera que los aspectos que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua se engloban en dos tipos: los psicológicos y los sociales. En los aspectos psicológicos incluye el procesamiento intelectual, la memoria y las habilidades motoras, en lo social señala la interacción social y el lugar en donde se aprende la segunda lengua. Harmer (2003) observa que la edad y otras condiciones individuales del aprendiz como es la motivación deben ser consideradas para tomar decisiones en las acciones docentes encaminadas a enseñar una segunda lengua. Brown (2007) enfoca la edad y factores que se derivan de ella, como son el desarrollo intelectual, el nivel de atención, los factores afectivos y el nivel de competencia en la lengua meta. Krashen & Tracy (1998) resaltan la importancia de las variables afectivas. De ahí, que se requiere la planeación de clases de inglés basadas en las características individuales, tanto psicológicas como sociales de los alumnos ya no tan jóvenes.

Algunas características individuales del alumno

Reviste una gran importancia que el facilitador del aprendizaje de lenguas tome en cuenta las características individuales de sus alumnos, ya que de esta forma podrá desempeñar su rol de guía del aprendizaje de una segunda lengua de manera más eficiente (Steinberg, 1993; Harmer, 2003; Brown, 2007). Como se verá más adelante el modelo andragógico con sus principios permite contar con información acerca de seis características que presentan en menor o mayor grado los adultos en situación de aprendizaje. El modelo también invita a enriquecer el conocimiento que el docente tiene acerca de cada estudiante adulto, para que éste sea el punto de partida para seleccionar estrategias de enseñanza que permitan al aprendiente mantener o incrementar su motivación en base a los logros que obtengan en materia del aprendizaje del inglés.

Edad. Es reconocido que de acuerdo a las diferentes etapas de la vida las necesidades de los aprendientes varían, así también las habilidades y los procesos cognitivos. En este sentido por ejemplo, se esperaría que los niños en la etapa de la primaria aprenderán principalmente jugando, mientras que los adultos lo harán primordialmente haciendo uso del pensamiento abstracto (Harmer, 2003). Los adultos, a diferencia de los niños, pueden basarse en sus experiencias para elaborar sus propias estrategias de aprendizaje. Además las experiencias de vida son para el adulto un fuerte estímulo para emprender un proceso de aprendizaje (Merrian, Caffarella, & Baumgartner, 2007).

En otra vertiente, se ha visto que factores como el ambiente en el que se aprende la segunda lengua y las oportunidades que se tienen para hacer uso de la misma en un ambiente relajado desde el comienzo del proceso pueden incidir en el mismo. De acuerdo a Sánchez (2015), la andragogía señala que para ayudar a crear condiciones favorables de aprendizaje para los adultos se establezca una relación horizontal entre maestro y alumno, mediante una comunicación de respeto mutuo. Lo que se espera ayude a disminuir lo reportado por Lightbown & Spada (2006) quienes declaran que a menudo los aprendientes adultos, por situaciones personales demandan de un dominio más avanzado de la lengua desde el inicio del proceso de aprendizaje y se sienten avergonzados de su poco manejo de la misma. La frustración que experimentan puede desarrollar en ellos la sensación de que no son aptos para este tipo de instrucción, lo que puede afectar la motivación y la disposición con la que se emprendió el aprendizaje de una segunda lengua

Habilidades cognitivas. De acuerdo a Merrian, Caffarella, & Baumgartner (2007) cuando se habla de desarrollo cognitivo, el punto de referencia es Piaget cuyo producto fue la descripción de las etapas de desarrollo intelectual del niño (etapa sensorio-motor, etapa preoperacional, etapa de operaciones concretas, etapa de las operaciones formales). Sus teorías, aunque elaboradas a partir de niños, han servido como base para entender el desarrollo cognitivo de los adultos. Desarrollo cognitivo se refiere a los cambios en los procesos de pensamiento que ocurren mientras la persona crece. Las distinciones entre las etapas de desarrollo se observan en las diferencias cualitativas en la forma de tener sentido, entender y construir el conocimiento del mundo. Se argumenta que en el proceso de transición entre la etapa de operaciones concretas a la etapa de operaciones formales se experimenta un cambio significativo, en este cambio se desarrolla el pensamiento abstracto, el cual es empleado ampliamente en el aprendizaje de los adultos.

Otras aportaciones proveen información para entender las diferencias cognitivas en las diferentes etapas de la vida, la hipótesis de la lateralización de los hemisferios cerebrales explica que conforme el niño madura, el hemisferio izquierdo (en los diestros), que controla las funciones analíticas e intelectuales, va siendo más dominante que el hemisferio derecho, lo que resulta en una tendencia del adulto a sobre analizar y ser intelectualmente enfocado cuando aprende una segunda lengua (Brown, 2007). Aspecto que algunas veces representa un obstáculo para el adulto aprendiendo inglés como lengua extranjera, en función de que en la práctica comunicativa de la lengua meta el excesivo análisis de lo que se comunica puede disminuir la espontaneidad en la interacción con otros y evitar la comunicación.

Steinberg (1993) considera que la memoria es esencial para el aprendizaje de una lengua y que con la edad ésta declina. En otra vía, Ausubel (citado en Muñoz , 2010) notó que los adultos ya han desarrollado una gran cantidad de aprendizaje significativo, en el cual el conocimiento nuevo se basa en los conocimientos que ya se poseen y que el aprendizaje mediante la memorización es utilizado más bien en la memoria de corto plazo o para propósitos de menor complejidad. En el aprendizaje de una segunda lengua es necesario proveer al aprendiente de actividades contextualizadas que promuevan la comunicación significativa, evitando aquellas que son excesivamente basadas en la memorización (Brown, 2007). Las aportaciones mencionadas ayudan a comprender la necesidad de que los docentes identifiquen al aprendiente

adulto de 40 años o más de edad, como un segmento en el aula que posee características de tipo cognitivo que le distinguen de alumnos en otras etapas de la vida.

Motivación. La motivación es necesaria para iniciar un proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y después para sostenerse en él, ya que a menudo dicho proceso resulta no ser fácil. Sin la suficiente motivación, personas que tienen una habilidad notable pueden abandonar la meta. Como se sabe, la motivación es un elemento clave para lograr metas a largo plazo, que implica el alcanzar metas en el corto plazo. Por otra parte, con un alto grado de motivación las personas pueden superar considerables barreras que se presentan en el aprendizaje de una segunda lengua (Dörnyei, 1998). Si bien es ineludible la responsabilidad que los alumnos tienen sobre su propia motivación, es reconocida también la responsabilidad que el maestro tiene en el incremento y la dirección de la motivación de los alumnos.

El papel del maestro. El sentido que el maestro tiene de su propia capacidad para apoyar el aprendizaje de todo tipo de alumnos influye también en la buena disposición de los alumnos (Woolfolk, 2010). En su papel de facilitador del aprendizaje, el maestro cuida del aspecto emocional de sus alumnos, no solamente de la metodología que utiliza para enseñar inglés, ya que cuando no logra crear un atmosfera cálida en el salón de clases también repercutirá en una menor disposición de los alumnos hacia el aprendizaje (Runjiang & Huang, 2010).

ACTIVIDADES 2

El facilitador expone el tema, utiliza ppt. (10 min)

Dinámica (5 min)

1. Algunos alumnos tienen tarjetas con preguntas acerca del tema y otros alumnos tarjetas con las respuestas.
2. Cuando se forman los juegos de pregunta y respuesta, las parejas se sienten juntas (sin revelar a los demás lo que contienen sus tarjetas).
3. Cuando todas las parejas estén sentadas interrogan al resto de la clase leyendo su pregunta. El resto de la clase indica si la respuesta que dan sus compañeros es correcta.

TEMA 3. *Análisis del modelo andragógico y sus 6 principios, con énfasis en la motivación*

Knowles (citado en Sánchez, 2015, pág. 47), principal promotor de la andragogía como un modelo de educación de adultos, explica sus influencias filosóficas en su autobiografía.

Mi propia orientación filosófica tiene sus raíces en el humanismo, pragmatismo y marcos existenciales de John Dewey, Eduard Lindeman, Abraham Maslow, Carl Rogers y sus

colaboradores, (...). Creo en la bondad fundamental de los seres humanos a su derecho a la libre determinación, en su potencial casi infinito, en su capacidad latente para autorealizarse, y en su capacidad innata para aprender. Creo en Dewey, en el papel central de la experiencia en el aprendizaje y con Lindeman en la relación intrínseca que existe entre aprender y vivir.

Pablo Freire, más tarde se constituye en otra de sus influencias.

De acuerdo a Sánchez (2015) *Dewey* cuestiona la relación existente entre lo teórico y lo práctico, considera que la experiencia es la que restablece los dos polos entre ambas. *Lindeman* sostiene que quienes quieren mejorarse a sí mismos y desean alcanzar la felicidad a través de la sabiduría, luchan por la satisfacción de las necesidades. La educación de adultos es un medio para alcanzar ese tipo de felicidad y a la vez es un esfuerzo para el autodomínio. Considera que ese es el camino hacia un nivel más alto de la autorrealización humana. *Rogers* sostiene que dentro del ser humano existen los suficientes elementos para la autocomprensión, para modificar sus actitudes básicas de autoconcepto y que la autorrealización es el sustrato de toda motivación. *Maslow* declara que la realización solo puede ser de la persona adulta y que con más probabilidad se encuentra en las personas que han satisfecho sus necesidades básicas

Rogers y *Maslow* (citados en Sánchez, 2015) promotores de la *psicología humanista*, entienden al ser humano como un organismo vivo que se encuentra en constante desarrollo, holístico y autodirigido. Posee una capacidad casi infinita de alcanzar su potencial único. La educación es el medio para poder alcanzar ese potencial. *Paulo Freire* (citado en Sánchez, 2015) para facilitar el aprendizaje utiliza el método de planteamiento de problemas en oposición a lo que llamo educación “bancaria”. Recomienda la horizontalidad entre educador y educando mediante el diálogo. Knowles (citado en Sánchez, 2015), a lo largo de su carrera como facilitador del aprendizaje de adultos y como investigador de como aprenden mejor los adultos tuvo otras influencias, por lo que define a la andragogía como un modelo ecléctico, donde caben distintas teorías y principios.

Knowles (citado en Knowles, Holton, & Swanson, 2001) sostiene que el modelo andragógico tiene como tarea brindar procedimientos y recursos a los alumnos adultos para que por sí mismos adquieran información y habilidades. De acuerdo a esta visión centrada en el estudiante, la tarea principal del docente es diseñar y dirigir el proceso para facilitar la adquisición de competencias por los mismos alumnos. Enfatizando que el maestro debe ser considerado por el estudiante adulto como un facilitador más que como una fuente de contenido.

El siguiente cuadro resume el proceso andragógico propuesto por Knowles, (citado en Sánchez, 2015).

Tabla 6

Proceso andragógico propuesto por Knowles

Comparación del proceso según los modelos pedagógico y andragógico

| Fases | Enfoque Pedagógico | Enfoque Andragógico |
|---------------------------|--|---|
| 1. Preparar a los alumnos | Mínimo | Proporciona información Prepara para la participación Ayuda a desarrollar expectativas realistas Comienza a pensar en los contenidos |
| 2. Clima | Orientación autoritaria Formal Competitivo | Relajado, confiado Respeto mutuo Informal, cálido Colaborativo, de apoyo Apertura y autenticidad Humanidad |
| 3. Planificación | Por el profesor | Mecanismo para la planificación mutua entre alumnos y facilitador |

| | | |
|------------------------------------|-------------------------|---|
| 4. Diagnóstico de necesidades | Por el profesor | Asesoramiento mutuo |
| 5. Establecimiento de objetivos | Por el profesor | Negociación mutua |
| 6. Diseño de planes de aprendizaje | Lógica de la materia | Secuenciado según disposición para aprender |
| | Unidades de contenido | Unidades de problemas |
| 7. Actividades de aprendizaje | Técnicas de transmisión | Técnicas experimentales (investigación) |
| 8. Evaluación | Por el profesor | Rediagnóstico mutuo de necesidades |
| | | Evaluación mutua del programa |

Fuente: adaptado de Knowles (1995)

Nota: Tomado de Sánchez (2015).

Como resultado de una larga trayectoria en la práctica y la investigación en la enseñanza de adultos Knowles, Holton, & Swanson (2001) puntualizan seis principios que describen fortalezas observadas en el alumno adulto en situación de aprendizaje. Estos principios además distinguen el aprendizaje de los adultos con respecto al de los niños. En cada uno de los principios se han agregado comentarios acerca de la aplicabilidad de dichos principios a la enseñanza del inglés.

1. *La necesidad de saber del aprendiz.* Por qué aprender, el adulto hace evaluaciones previas acerca de qué, cómo y por qué aprenderá algo, en que le beneficia y de no hacerlo que desventajas tendría. El apoyo que pueden ofrecer los facilitadores del aprendizaje, en primer lugar es promover experiencias mediante las cuales el aprendiente descubra por sí mismo el punto en donde se encuentra y lo que puede alcanzar de conseguir la meta por la que emprendió el proceso de aprendizaje. Es por ello que se requiere de dotar al alumno adulto de información acerca de qué aprenderá y cómo transcurrirá el aprendizaje. En el caso concreto de la enseñanza del inglés, Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño (2009) recomiendan que se enseñe partiendo de lo particular a lo general, es decir, crear contextos en la enseñanza del inglés cercanos al aprendiente, tomando en cuenta sus características, evitando guiarse por textos que son culturalmente lejanos a ellos. Lo que subraya la importancia de que el facilitador del

aprendizaje del inglés se interese primeramente por las necesidades y características de los adultos aprendientes del inglés a quien pretende guiar en el aprendizaje del idioma.

2. *El autoconcepto de los adultos.* Los adultos se perciben a sí mismos como responsables de su vida y de sus acciones. Una vez que se ha logrado esta condición, desarrollan una necesidad psicológica de ser tratados como seres capaces de autodirigirse. Por un lado el adulto como aprendiz puede ser dependiente, pero por otro tiene la necesidad psicológica de autodirección. Este principio puede orientar al docente de enseñanza del inglés en cuanto al trato que da a los aprendientes adultos. Evitando basarse en suposiciones que pueden ocasionar que el adulto se sienta incómodo al no sentirse tratado de forma adecuada por el docente. De acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) “el método habitual para huir de los conflictos psicológicos es huir de la situación, lo que probablemente explica en parte el gran índice de deserción en la educación voluntaria para adultos” (p. 70).

De acuerdo a Vera, Guerrero, Castro, & Fossey (2013), los facilitadores del aprendizaje del inglés al poder interpretar la conducta del aprendiente de forma conveniente pueden proveer un entorno de aprendizaje que favorezca la transición del adulto de una postura dependiente a la de un adulto capaz de autodirigirse, pero a menudo son los aprendientes quienes tienen que adaptarse a las preferencias de los docentes en la forma de enseñar y evaluar a los estudiantes.

3. *El papel de las experiencias de los adultos.* En la educación de adultos se da énfasis en analizar las características individuales de los alumnos, sus experiencias y forma de pensar con el fin de que el docente pueda dar retroalimentación adecuada a cada alumno adulto. Teniendo en cuenta que dentro de las experiencias de los adultos existen las que pueden contribuir a su aprendizaje y otras que pueden interferir al crear preconcepciones negativas en el adulto hacia su propio desempeño como estudiante. Además el docente deberá guardar una actitud respetuosa hacia las experiencias del estudiante adulto porque las experiencias con que los alumnos cuentan son para ellos lo que ellos son como individuos.

Se considera que los docentes de enseñanza de inglés deben tener presente que los adultos no aprenden igual que los niños y los adolescentes, que el aprendiente adulto posee cualidades como son sus vastos conocimientos previos, los cuales han de ser estimados para orientar los recursos didácticos en favor de que el alumno adulto sea exitoso en el aprendizaje de la lengua inglesa. Del mismo modo el docente tiene un papel preponderante en ayudar a desechar prejuicios y miedos del aprendiente adulto con respecto a su desempeño en el aprendizaje de la

lengua para que éstos no se transformen en un obstáculo para alcanzar las metas esperadas en la competencia del idioma (Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño, 2009).

4. *Disposición para aprender.* Los adultos muestran disponibilidad para aprender porque antes de empezar el proceso ya se han creado conciencia de su necesidad de saber, resultado del análisis de la importancia que tiene ese aprendizaje para su vida. Lo que no elimina que los adultos requieren de diferentes tipos de apoyo por parte de los docentes. Se sugiere que un alumno puede ser independiente en un campo de conocimiento y dependiente e inseguro en otro. Algunos pueden requerir dirección en el aspecto académico, mientras que otros pueden requerir de apoyo emocional. Rueda & Wilburn (2014) exhortan al facilitador de una segunda lengua a que indague acerca del alumno para que de esta manera el aprendiente sea guiado, de manera pertinente a su condición, hacia el aprendizaje de una segunda lengua de forma que se sienta confiado y seguro, a lo que contribuye el proveer actividades que sean significativas y progresivas.

5. *Orientación al aprendizaje.* Los adultos tienden a orientar su aprendizaje en torno a la solución de problemas que se presentan en sus vivencias actuales, más que en un tema específico, lo cual tiene la ventaja para el aprendiente adulto de hacer fructificar sus experiencias. De acuerdo a Wlodowsky (citado en Sánchez, 2015) la vida del adulto está saturada de responsabilidades, por lo que cuando invierte su tiempo para aprender, desea ver que dicho aprendizaje tiene sentido para su vida y que puede alcanzar las metas que se planteó al respecto. En este sentido, el docente de inglés ha de alimentar este deseo del adulto, guiando su aprendizaje con actitudes y estrategias adecuadas a su forma de aprender y al contexto en el cual el aprendizaje del inglés le será de utilidad.

6. *Motivación para aprender.* El que el adulto sepa por qué, cómo y para qué emprende el aprendizaje le da un sentido de ejercer su libertad de elección. Esto es altamente motivante y puede relacionarse con la tendencia que se observa en los adultos de iniciar un proceso de aprendizaje caracterizado por una motivación interna, a la que pueden sumarse también factores de motivación externa como una mejor remuneración u obtener un ascenso en el trabajo, entre otros. En el aprendizaje del inglés este recurso, la motivación del adulto puede ser un elemento sumamente valioso. González & Rodríguez (2017) destacan el papel preponderante que juega la motivación intrínseca en el aprendizaje de una segunda lengua ya que se asume que este tipo de motivación puede conducir al aprendiente a ejercer un amplio dominio del idioma.

Con la aplicación de la andragogía a la enseñanza del inglés se esperaría lo expresado por Richards & Rogers (2001) quienes afirman que las teorías de aprendizaje asociadas con un método de enseñanza de lenguas a nivel de enfoque pueden enfatizar una o ambas dimensiones. La andragogía también es considerada como una teoría acerca de cómo aprenden los adultos.

ACTIVIDADES 3

El facilitador expone el tema, utiliza ppt. (10 min)

1. El facilitador proporciona a los asistentes una lista que contiene las características del adulto en situación de aprendizaje
2. Los asistentes identifican fortalezas de los adultos en situación de aprendizaje de acuerdo a los 6 principios andragógicos que ellos han identificado en sus alumnos adultos.
3. Voluntarios comparten sus respuestas.

TEMA 4. Análisis de los requerimientos que presentan los alumnos de 40 años o más de edad en el CI, basado en un estudio de campo

Resultados del estudio de necesidades en la atención a los estudiantes del inglés de 24 años o más de edad en un centro de enseñanza de idiomas.

Para el estudio se siguió la metodología de investigación-acción de Lewin, cuya finalidad de acuerdo a Latorre (2015) es la mejora de práctica docente a través de la indagación.

La población del estudio consistió en: 8 alumnos de 40 años o más de edad, 8 docentes con experiencia en atención a alumnos de esa edad y una exalumna.

El instrumento para recabar la información fueron entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron grabadas y transcritas.

Los resultados obtenidos se expresan en función de los objetivos planteados para la investigación.

Determinar en qué grado conoce el docente de enseñanza del inglés los principios andragógicos o bien las características del adulto de más de 40 años en situación de aprendizaje.

Tabla 7

Características de los adultos conocidas por los docentes

| Grupo1 (alumnos 40 años o más) | Grupo 2 (docentes con experiencia en la atención de adultos de 40 o más de edad) |
|--|--|
| El 83% de los alumnos reconocieron en ellos mismos las seis características que propone la andragogía. | El 75% de ellos identificó 4 características propias de los alumnos adultos, el 25% no identificó ninguna. El 75% desconoce el enfoque andragógico mientras que el 25% solo ha oído hablar de ella. |
| 100% de los alumnos del Grupo 1 se ubicaron en posición de desventaja con respecto a sus compañeros más jóvenes, aun cuando la mayoría reconocen que tienen fortalezas como estudiantes adultos. | El 62% de los docentes que identificaron a los alumnos adultos de 40 años o más en posición de desventaja en comparación con los alumnos más jóvenes, mientras que el 38 % observaron las fortalezas del adulto en situación de aprendizaje. |

Nota: Tabla de creación propia

Delicado, Agudo, Ferreira, & Cumbreño (2009) afirman que el facilitador del aprendizaje de idiomas puede ayudar al aprendiente adulto desechar prejuicios y miedos con respecto a su desempeño en el aprendizaje de la lengua para que éstos no lleguen a convertirse en un obstáculo para alcanzar las metas en el aprendizaje de un idioma. A través de la reflexión en torno a la andragogía los docentes podrían ser en primera instancia quienes desechen prejuicios acerca de los estudiantes adultos, para así poder apoyar a los alumnos a hacer lo mismo.

2. Identificar de qué manera el docente de enseñanza del inglés apoya a los alumnos de 40 años o más de edad, a conservar o incrementar la motivación con que los alumnos inician su aprendizaje.

Tabla 8.

Tipos de apoyo de los docentes

| Grupo1 (alumnos) | Grupo 2 (docentes) |
|-------------------------|--|
| | 100% de los docentes si observa al alumno adulto como un segmento diferente dentro del salón de clase ya que todos ellos consideraron formas de apoyo para que dichos alumnos mantengan o incrementen la motivación con que inician los cursos |

| | |
|---|---|
| <p>El 50% de los alumnos participantes respondió que se sienten apoyados, el 50 % se sienten apoyados algunas veces pero otras no. Los últimos comentaron que: le motiva que implementen estrategias en donde participan, pero que no todos los docentes lo hacen; hay maestros muy buenos que lo motivan, pero otros no tienen la paciencia para las personas que estudian a esa edad y que le desmotiva que le digan “si no puedes pues es válido dejarlo”. Valoran que el maestro realice actividades dinámicas en donde ellos participan y sean integrados con sus compañeros de clase, pero no todos los maestros lo hacen.</p> <p>100% manifestaron haber iniciado el curso de inglés por una motivación de tipo intrínseco y el 50 de ellos además de tipo extrínseco, ninguno con motivación únicamente de tipo extrínseco.</p> | <p>El 67% consideran el apoyo de tipo afectivo, el 22% consideró el apoyo a través de recursos didácticos mientras que el 11% propone analizar cada caso</p> <p>El 100% opinaron que la motivación de los alumnos juega un papel importante en el aprendizaje del inglés. En donde se destaca que el 25% de ellos considera que la motivación de los alumnos adultos es de tipo extrínseco.</p> |
|---|---|

Nota: Tabla de creación propia

Krashen & Tracy, (1998) señalan la importancia del factor motivacional en el aprendizaje de una lengua. Por otra parte Knowles, Holton, & Swanson (2001) subrayan que algunos alumnos adultos requieren de apoyo emocional mientras que otros requieren de tipo académico por lo que proponen que el docente indague acerca de las características individuales del adulto a fin de proveer actividades dentro del aula encaminadas a que el alumno alcance las metas de aprendizaje, lo que contribuye a mantener la motivación del alumno en base a los logros que alcanza.

3. *Determinar de qué forma el docente de enseñanza del inglés toma en cuenta las características del adulto de 40 años o más en situación de aprendizaje para diseñar las actividades en el salón de clases.*

Tabla 9

Diseño de actividades de los docentes

| Grupo 1 (alumnos) | Grupo 2 (docentes) |
|--|--|
| 25% perciben el apoyo por parte de los docentes a través de la diversificación de estrategias que utilizan en la enseñanza del inglés. | 90% toman en cuenta a los alumnos adultos para planear sus clases aunque solo el 30% de ellos considera tomar en cuenta las características individuales del alumno adulto en su planeación. |

Nota: Tabla de creación propia.

Lo que plantea que existe la necesidad de ampliar el panorama del docente de inglés con respecto a la atención de los alumnos adultos, de tal manera que cada docente desarrolle una visión integral de las características que poseen los adultos en situación de aprendizaje Knowles, Holton, & Swanson (2001) proponen el modelo andragógico como un inicio para entender las características y necesidades que presenta cada alumno adulto en particular, esto, con el fin de incorporar estrategias de acuerdo a dichas características, de tal forma que sus fortalezas sean de utilidad para su aprendizaje y al mismo tiempo se vean optimizados los recursos didácticos que emplea el docente.

Conclusión general del estudio

Tabla 10

Conclusiones del estudio

| Grupo 1 (alumnos) | Grupo 2 (docentes) |
|---|---|
| El 87% de reconocen que enfrentan obstáculos en su proceso de aprendizaje del inglés. 62% mencionaron obstáculos que se relacionan a características o situaciones de tipo personal del alumno, el 25% de los alumnos expusieron obstáculos relacionados con el desempeño del docente. | 91% de los docentes reconocen que los adultos de 40 años o más enfrentan obstáculos en su proceso de aprendizaje del inglés. El 91% de los docentes identificó obstáculos que se relacionan a características o situaciones de tipo personal del alumno. |
| 51% perciben que están siendo apoyados por el docente cuando éste emprende clases dinámicas en donde dichos alumnos pueden participar, sentirse integrados con sus compañeros y alentados por el docente. | 48% consideran emprender acciones dirigidas a apoyar al alumno adulto de 40 años o más de edad cuando éste ya se está atrasando. En contraste, solo el 11% de los docentes proponen planear en sus clases estrategias dirigidas a los alumnos de ésta edad y que beneficien también a sus alumnos más jóvenes, 11% hacer a los alumnos adultos conscientes de sus fortalezas. |

Nota: Tabla de creación propia.

La entrevista de la ex alumna se considera un prototipo de la problemática planteada en la presente investigación en base a los elementos que contiene:

...como que el maestro era demasiado rápido para mí, o sea era demasiado rápido y además lo poco que te, cuando tu externabas una duda o decías "es que no le entiendo a esta parte", o sea decía, "es que ya debieron de saberlo" o sea nunca paraban a decir "a ver qué tal si lo aprende de esta forma", nunca fue eso, o sea yo lo intentaba pero yo en particular, el maestro no lo hacía.

Al referirse a un docente en particular la ex alumna comenta:

...el maestro no se basaba mucho en el libro, si llevábamos el orden del libro pero él lo hacía como más dinámico y fue de la manera que supe que no era yo el problema, o sea no lo recuerdo, ya paso tiempo y no recuerdo exactamente qué es lo que él hacía, pero recuerdo que sentí como cuando se siente cuando brincas un, una llave brinca un bulto o un obstáculo y si se puede, de hecho me sentí motivada cuando él no hizo lo mismo que hicieron mis otros maestros pero pues ese maestro no se iba a repetir al siguiente curso y que fue la mala suerte.

Refiriéndose al siguiente curso dijo:

... fue en mi último curso porque era demasiado y el maestro iba demasiado rápido para mí y no fue posible ni siquiera que lograra, la primera unidad para mí fue así como que, primera unidad del tercer curso o sea, no la podía alcanzar o sea.

Se aprecian factores que han sido identificados por Harmer (2003), Krashen & Tracy (1998), Steinberg (1993) como factores que pueden incidir en el proceso de aprendizaje de una lengua: el ambiente del aula, aspectos de tipo afectivo, y las diferencias que se derivan de la edad de los alumnos.

Los resultados expuestos sugieren que existe la necesidad de que el docente de inglés cambie la visión que tiene del alumno adulto. Para que en base a ello le ofrezca las herramientas adecuadas desde el inicio de su proceso de aprendizaje. De esta manera el estudiante adulto puede ser encaminado a ejercer un aprendizaje cada vez más autónomo. Lo cual podría hacerse mediante la aplicación, por parte del docente, de las recomendaciones y herramientas que ofrece la andragogía.

ACTIVIDADES 4

El facilitador expone el tema utilizando ppt (10 min).

1. Los asistentes dan respuesta a la pregunta ¿Cómo es pertenecer a un grupo minoritario? (3 min)
2. Los asistentes proponen formas de apoyar a los estudiantes del inglés de 40 años o más de edad, por escrito. (5 min)
3. Voluntarios comparten su respuesta y sus propuestas.

TEMA 5. Integración de los principios andragógicos en la implementación de estrategias de enseñanza dirigidas a los aprendientes adulto de inglés, de 40 años o más edad.

Como ya se ha mencionado, la andragogía es un modelo de enseñanza de adultos. De acuerdo a Knowles (1980) dota de recursos al docente para guiar a los alumnos adultos en el proceso de lograr autonomía en su aprendizaje. Promueve la vinculación de sus fundamentos teóricos con

su aplicación en la práctica. Tiene la finalidad de propiciar las mejores condiciones en las cuales aprenden los adultos. Concibe el aprendizaje como un proceso vivo. Enfatiza que la enseñanza de los adultos debe tener un enfoque de tipo constructivista, el cual es dinámico, acorde a los requerimientos de los adultos en proceso de aprendizaje. Ya que se tienen en cuenta que dicho enfoque se basa en que el estudiante construye nuevos conocimientos a partir de sus conocimientos previos, de los cuales los adultos poseen una amplia gama.

El modelo constructivista ha sido empleado en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera a adultos, tal como lo reportan Mena, Abata, & Rosero (2016) quienes promueven que para coadyuvar en la construcción del conocimiento de los alumnos, es conveniente que el maestro se base en experiencias concretas. De tal manera que las experiencias previas del alumno sean utilizadas en el aprendizaje de la lengua meta. Para ello proponen dos métodos: el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos, los cuales, de acuerdo a su experiencia contribuyen en el desarrollo de las habilidades cognitivas y comunicativas de la segunda lengua.

Se tiene presente que existe un número ilimitado de posibilidades de estrategias con una orientación constructivista, así como manuales disponibles en internet. En esta propuesta se ofrece como un ejemplo el método didáctico de aprendizaje basado en problemas (ABP), el cual se define como “el aprendizaje que resulta del proceso de trabajar hacia el conocimiento de la resolución de un problema” (Hernández & Lacuesta, 2007, pág. 32). Se ejerce a través de plantear problemas reales y darles solución en colaboración dentro del grupo con la intervención del maestro como tutor. Tiene por objetivo impulsar un aprendizaje integral que involucra conocimientos, procedimientos, destrezas y actitudes. Lo que se logra con elementos como la colaboración, el pensamiento crítico y la comunicación.

En la aplicación del ABP Moust, Bouhuijs y Schmidt y Schmidt (citados en Mena, Abata, & Rosero, 2016, pág. 109) proponen siete pasos:

1. Aclarar conceptos y términos del problema a resolver.
2. Identificar el problema que el texto plantea.
3. Analizar el problema a través de conocimientos previos sobre el problema con la ayuda de una tormenta de ideas.
4. Realizar un resumen sistemático con varias explicaciones al análisis realizado del paso anterior.
5. Formular objetivos de aprendizaje para definir qué aspectos del problema requieren ser indagados y comprendidos mejor.

6. Buscar información adicional fuera del grupo o en forma individual.
7. Síntesis de la información recogida y elaboración del informe sobre los conocimientos adquiridos.

En el ABP, aplicado a la enseñanza del inglés, el planteamiento de un problema es el eje en cuyo entorno el estudiante construye el aprendizaje. Los problemas que se plantean se relacionan con situaciones en la familia, vacaciones, esparcimiento, alimentación, problemas del área social, ambiental y de la salud. Un ejercicio común es pedir al estudiante la elaboración de un texto breve a partir de una situación dada, utilizando un lenguaje de uso en la vida cotidiana. Lo que constituye una condición problematizadora para el estudiante, aun cuando no es planteada en forma de pregunta (Mena, Abata, & Rosero, 2016).

A continuación se transcribe un ejemplo de ABP tomado de (Mena, Abata, & Rosero, 2016, pág. 110).

Se ha inaugurado un nuevo restaurante inglés en el centro de la ciudad y los estudiantes están interesados en conocer y deleitar el menú que ofrece el lugar.

It has been inaugurated a new English restaurant in the center of the city and the students are interested in going there to taste the menu that the place offers.

En este ejemplo los estudiantes necesitan conocer la forma de saludar y ordenar en un restaurante, para lo cual necesitan investigar vocabulario y las funciones lingüísticas para comunicarse con el mesero y poder ordenar.

Se observa que para realizar este ejercicio el alumno debe primeramente analizar la situación, aclarar conceptos e identificar lo que sabe y no lo que no sabe. Para ello requiere de emplear el pensamiento abstracto. De acuerdo a Merrian, Caffarella, & Baumgartner, (2007) es el tipo de pensamiento que el adulto principalmente utiliza para el aprendizaje. El ejercicio conecta al alumno con una situación cotidiana, que le permite observar la aplicación de vocabulario y estructuras gramaticales en un contexto real. Lo que favorece el aprendizaje del adulto ya que de acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) el adulto para sentirse estimulado hacia el aprendizaje necesita ver que los conocimientos que está adquiriendo tienen aplicación para resolver problemas de su entorno o bien que sean aplicables a la vida real.

Mediante la indagación, para dar solución a problemática que implica el ejercicio, el alumno está siendo guiado hacia la construcción de la autonomía en el aprendizaje, al ser orientado hacia la adquisición de información y de habilidades por el mismo, que es uno de los principales objetivos del modelo andragógico. Cuando el trabajo se realiza en colaboración con los

compañeros de clase, brinda la oportunidad al docente de promover la integración del estudiante adulto con sus compañeros. Vygotsky citado en (González C. M., 2012, pág. 13) sostiene que “...es necesaria una interrelación entre las personas y su ambiente para que se genere el aprendizajes. En las interacciones se van ampliando las estructuras mentales, se reconstruyen conocimientos, valores, actitudes, habilidades”. En suma, la colaboración entre compañeros de clase coadyuva a la construcción de nuevos conocimientos tanto académicos como de habilidades sociales entre otros.

El ejercicio que se presenta es común en las clases de inglés, tanto para jóvenes como para adultos. Lo que lo hace útil desde la perspectiva andragógica es tener claro de qué forma las fortalezas del estudiante adulto pueden ser potencializadas. Teniendo presente que para optimizar los recursos del aprendiente adulto, no es menos importante que el tipo de actividades que se proveen, que el maestro cree el ambiente propicio para el aprendizaje de sus alumnos desde que el curso de inglés inicia. Para ello la andragogía orienta al docente paso a paso para ejercer el papel de facilitador del aprendizaje del estudiante adulto.

ACTIVIDADES 5

El facilitador explica la actividad utilizando una ppt. (5 min)

1. El facilitador da dos ejemplos de actividades de acuerdo al enfoque andragógico.
2. En pareja los asistentes proponen una actividad adecuada a los estudiantes adultos, de acuerdo al enfoque andragógico (resumida en una tarjeta) (10 min).
3. 2 parejas comparten sus propuestas

Criterios de evaluación del curso

La evaluación se realizó de la siguiente forma:

Los resultados obtenidos de las actividades en cada tema forman parte de las evidencias de aprendizaje.

De acuerdo a la programación se hizo una evaluación previa a cada uno de los asistentes que consistió en la técnica “Lo que sé, lo que quiero aprender, lo que aprendí” de los temas que integran el curso. Siguiendo a Ubiera & D’Oleo (2016) con ello se busca obtener evidencias de cambios de tipo actitudinal y procedimental relacionados a la interacción del aprendiente con el contenido de aprendizaje.

La evaluación final es la diferencia entre lo que se sabía inicialmente y lo que se sabe al final acerca de los temas expuestos en el curso.

4.1 Resultados de la implementación de la propuesta didáctica

Con la autorización de la coordinación del centro de enseñanza de idiomas referido se impartió el curso teórico reflexivo “6 principios para facilitar el aprendizaje de inglés a los adultos” de duración de dos horas durante dos días. Dos semanas previas al curso las autoridades del plantel hicieron extensiva la invitación a asistir a los docentes de inglés del plantel. El horario se estableció de acuerdo a la disponibilidad de los ocho maestros que confirmaron su asistencia. Finalmente acudieron cinco de ellos.

Se considera que la inasistencia de la gran mayoría de los maestros obedece a las condiciones de tipo laboral de los mismos, más que por falta de interés sobre los temas que contiene el curso. Un número notable de ellos dijo no tener disponibilidad de tiempo porque tenían que trasladarse a otras instituciones educativas a impartir clases. Otros, dijeron no tener tiempo libre entre una clase y otra, o tener compromisos al salir de su horario de trabajo. Algunos de ellos sugirieron que les fuera enviado el curso por correo o tomar el curso en dos días, una hora cada día.

La coordinación del plantel propuso que el curso se diera durante las vacaciones de verano, argumentando que los maestros deben acudir al plantel para realizar actividades académicas de diferente índole, no frente a grupo. Situación que permitiría que acudieran al mismo tiempo una mayor cantidad de docentes del plantel. Por razones del tiempo establecido para presentar el informe de la aplicación de la propuesta didáctica no se tomó como una posibilidad factible.

En la preparación para dar el curso se siguieron las recomendaciones de Knowles (1980), acerca del trato que es conveniente dar a los aprendientes adultos, se dispusieron los asientos de los participantes y de la facilitadora del curso en forma de media luna, con el fin de favorecer la interacción entre los presentes, en una relación de tipo horizontal. Se estimuló el diálogo y la participación de los asistentes durante la exposición de los temas.

De acuerdo a los datos que proporcionaron los cinco maestros participantes: tres de ellos cuentan con una licenciatura en ciencias del lenguaje, dos con estudios de lingüística aplicada. Tres con acentuación en la enseñanza y dos en traducción. Dos docentes cuentan con una maestría relacionada a la educación. Ninguno de los asistentes participantes cuenta con estudios enfocados expresamente a la educación de adultos.

Se realizó la preevaluación. Los asistentes contestaron “Lo que sé y lo que me gustaría saber”. Posteriormente se expusieron los temas, al finalizar cada uno de ellos se realizaron las actividades programadas, los resultados se exponen a continuación:

Tema 1: Panorama actual de la educación de adultos y del aprendizaje del inglés.

El propósito de incluir este tema en el curso fue promover la reflexión acerca de la trascendencia que posee en la época actual la educación de adultos y las necesidades que mueven a este sector de la población a aprender inglés.

Previo a la exposición del tema se presentó un video con imágenes de la segunda guerra mundial, posteriormente se les preguntó si encontraban alguna relación entre las imágenes y este tema. Uno de los cinco asistentes respondió que la educación y el aprendizaje de otras lenguas son útiles para el entendimiento entre las naciones.

Después de la exposición respondieron a la pregunta ¿Por qué es importante para mí enseñar inglés a adultos? Las respuestas se muestran en la Tabla 11.

Tabla 11

¿Por qué es importante para mí enseñar inglés a adultos?

| | |
|----|--|
| 1. | A cualquier edad las personas tienen derecho y la capacidad de aprender. |
| 2. | En la actualidad los adultos requieren de aprender para progresar. |
| 3. | Cada vez los grupos son más heterogéneos y se requiere aplicar estrategias de acuerdo a los alumnos |
| 4. | Los adultos requieren aprender inglés por aspectos laborales o por crecimiento personal. |
| 5. | Las demandas del mundo globalizado ejercen presión sobre los adultos para que se preparen continuamente. |

Nota: tabla de creación propia

Las cinco respuestas sugieren que se unificó el criterio de los asistentes hacia la trascendencia que reviste en la actualidad la enseñanza de inglés a los adultos.

Tema 2. Características a nivel cognitivo del alumno adulto y su relación con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

La inclusión de este tema tuvo por objetivo que los asistentes identificaran algunos de los factores en el área cognitiva que explican el por qué los alumnos adultos que aprenden inglés son diferentes a los alumnos en otras etapas de la vida.

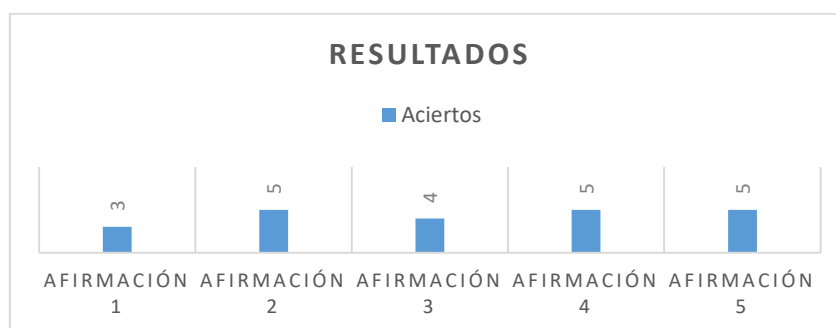
Para evaluar esta unidad los asistentes completaron 5 afirmaciones.

1. De acuerdo a las diferentes etapas de la vida las necesidades de los aprendientes varían, otras variaciones son...las habilidades y los procesos cognitivos.

2. Es una diferencia que presentan los adultos con respecto a los niños cuando se encuentran en un proceso de aprendizaje... pueden basarse en sus experiencias para elaborar sus propias estrategias de aprendizaje.
3. Desarrollo cognitivo se refiere a... cambios en los procesos de pensamiento que ocurren mientras la persona crece.
4. Las distinciones entre las etapas de desarrollo cognitivo se observan en... la forma de entender y construir el conocimiento del mundo.
5. El sobreanálisis que el adulto tiende a hacer de las estructuras gramaticales se relaciona a... la teoría de la lateralización de los hemisferios cerebrales.

Gráfica 1

Resultados de la actividad 2



De acuerdo al 81% de aciertos obtenidos por los participantes se deduce que se consiguió la finalidad de la inclusión de éste tema.

Tema 3. Análisis del modelo andragógico y sus 6 principios, con énfasis en la motivación

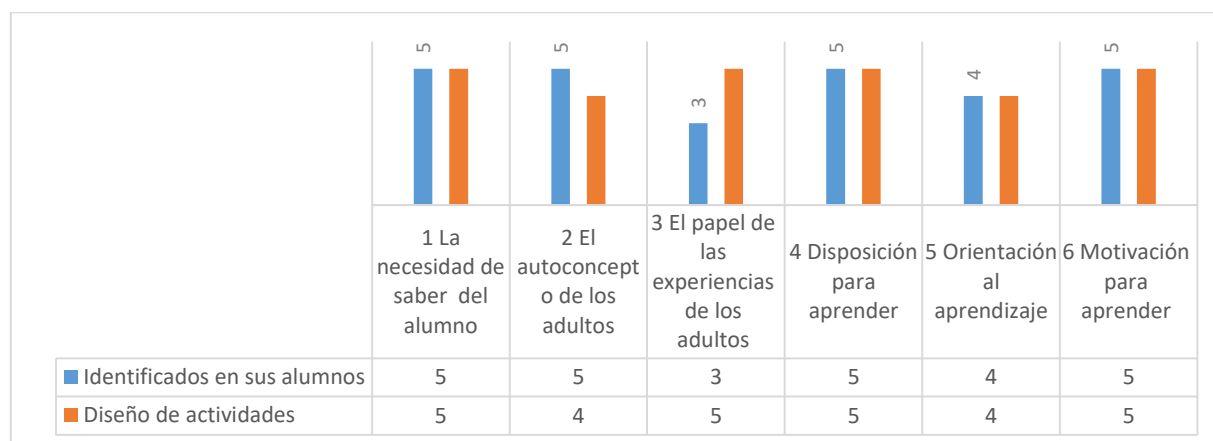
Este tema se trató para dar difusión a la teoría andragógica y estimular la reflexión acerca de si los maestros han identificado los seis principios andragógicos en los alumnos adultos que han tenido en su ejercicio como docentes del inglés y en qué grado los principios andragógicos les serían útiles para diseñar sus estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes de 40 años o más de edad y en general a sus alumnos adultos.

Los docentes identificaron en un 90% las seis premisas andragógicas en sus alumnos (representado en la gráfica 2, columna izquierda).

En un 93% los maestros consideraron de utilidad las premisas andragógicas para ser utilizadas como referencia para diseñar sus estrategias de enseñanza dirigidas a sus alumnos adultos (gráfica 2 columna derecha).

Gráfica 2

Resultados de la actividad 3



Los datos sugieren que la teoría andragógica fue considerada de utilidad por los docentes para implementar mejoras en su práctica docente. Para ello se logró la reflexión enfocada específicamente a los seis principios andragógicos.

Tema 4. Análisis de los requerimientos que presentan los alumnos de 40 años o más de edad en un centro de aprendizaje de idiomas, con base en un estudio de campo.

En este tema se informó a los maestros acerca de las necesidades de tipo académico y afectivo que presentaron los estudiantes de inglés de 40 años o más de edad del plantel en que laboran. Esto con el fin de estimular la reflexión de los docentes en torno a las condiciones de aprendizaje que viven los alumnos de este rango de edad en el plantel.

Los asistentes dieron respuesta a la pregunta ¿Cómo es pertenecer a un grupo minoritario? Y propusieron formas de apoyo a los alumnos del inglés de 40 años o más de edad.

Tabla 12

¿Cómo es pertenecer a un grupo minoritario?

| ¿Cómo es pertenecer a un grupo minoritario? | | Formas de apoyar a los alumnos |
|---|--|--|
| 1 | Difícil para los aprendientes adultos. | Generar un ambiente de confianza entre todo el grupo. Organizar dinámicas en que participen todos. |

| | | |
|---|--|--|
| 2 | Afrontas obstáculos que los demás no tienen. | Actividades de integración. Utilizar estrategias que fomenten distintas inteligencias. |
| 3 | Se sienten excluidos sin un apoyo conciente del maestro. | En lo afectivo dar confianza. En lo académico proporcionar numerosas estrategias. |
| 4 | En un sistema mixto se sienten excluidos. | Proveer distintas estrategias de aprendizaje y confianza en el grupo. |
| 5 | Te sientes en desventaja. | Disposición de atenderlos de acuerdo a sus necesidades. |

Nota: Tabla de creación propia.

De acuerdo a los comentarios expresados por los docentes así como la actitud mostraron al terminar la exposición del tema se percibió empatía con los alumnos citados. Los ubicaron como un grupo minoritario que requiere ser atendido de acuerdo a sus necesidades. Propusieron formas de apoyo que también son sugeridas por Knowles (1980) y por autores del área de enseñanza de lenguas como Steinberg (1993); Krashen & Tracy (1998); Harmer (2003) y que fueron revisadas en los temas 2 y 3. Por lo que se considera que lograron los fines que se pretendían con la exposición y las actividades de este tema.

Tema 5. Integración de los principios andragógicos en la implementación de estrategias de enseñanza dirigidas a los aprendientes adulto de inglés, de 40 años o más edad.

El tema tiene la finalidad de integrar la teoría andragógica al contexto del centro de enseñanza de idiomas referido. Además, mostrar a los maestros que el modelo andragógico sirve para orientar de manera pertinente las estrategias de enseñanza dirigidas a los alumnos adultos desde que éstos inician el proceso de aprendizaje del inglés.

Después de dos ejemplos de actividades, los 5 asistentes propusieron una actividad adecuada a los estudiantes adultos, tomando en cuenta el enfoque andragógico.

Tabla 13

Resultados de la actividad 5

| | | |
|---|---|--|
| 1 | Realización de un periódico en equipo. | La actividad favorece que el adulto haga uso de su experiencia y favorece la interacción. |
| 2 | Circle chats | Fomenta la integración grupal, involucra un entorno real del adulto y el uso de sus experiencias. |
| 3 | Exposición de la historia de su ciudad en equipo. | Promueve el trabajo colaborativo, estimula el uso de las experiencias previas. |
| 4 | Como actúas en una emergencia | Al trabajar en equipo promueve la interacción y el uso de estructuras gramaticales y vocabulario utilizado en un contexto real, los conocimientos previos. |

| | | |
|---|-----------------------------|--|
| 5 | Survival in a desert island | Promueve el aprendizaje basado en la solución de problemas y la interacción en base al trabajo colaborativo. |
|---|-----------------------------|--|

Nota: Tabla de elaboración propia.

Las actividades propuestas por los docentes así como las los aspectos que tomaron en cuenta para su selección sugieren que fueron captadas las recomendaciones de Knowles (1980) cuando afirma que es conveniente proveer a los aprendientes adultos de actividades orientadas hacia la construcción del aprendizaje significativo y evitar las actividades basadas en la memorización. Se observa que los principios andragógicos referentes al uso de las experiencias del adulto y el uso contextual de los nuevos conocimientos fueron utilizados para diseñar las actividades. De acuerdo a los resultados obtenidos se considera que se logró que los maestros consideraran el modelo andragógico como un apoyo asequible para dirigir sus estrategias de enseñanza en el contexto del centro de enseñanza de idiomas.

Evaluación final

Se aplicó la técnica “Lo que sé, lo que me gustaría saber y lo que aprendí”.

Tabla 14

Evaluación final

| | LO QUE SÉ | LO QUE ME GUSTARÍA SABER | LO QUE APRENDÍ |
|---|---|--|---|
| 1 | Los adultos toman más tiempo para asimilar la información. | Como puedo mejorar como maestro de adultos. | Las 6 diferencias características de aprendizaje de los adultos. Atender sus características particulares. Como aplicar la andragogía a las estrategias didácticas. |
| 2 | Los estudiantes adultos son inseguros. | Cuáles son los requerimientos de estos estudiantes. Cuáles son los principios. | Los 6 principios. Entendí mejor a los estudiantes adultos de inglés. |
| 3 | Su motivación tiende a disminuir. | Como apoyar a mis alumnos adultos. Como fomentar su motivación. Estrategias adecuadas. | Las 6 diferencias de aprendizaje entre adultos y niños. Una estrategia que fomenta el aprendizaje autónomo. |
| 4 | En la teoría andragógica se encuentran sugerencias para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los adultos. | Todas las sugerencias de la andragogía para aplicarlo cuando se requiere. | Los 6 principios. Incrementé mi cultura didáctica. La importancia de la motivación. El valor de disposición del maestro. |
| 5 | Solo se lo que significa la palabra. | Para qué es, en que me apoyaría saberlo, cómo lo aplicaría a mi quehacer académico | Los 6 principios andragógicos. Que se pueden aplicar a las estrategias de enseñanza para enriquecer el plan de estudios. |

Nota: tabla de elaboración propia.

De acuerdo a los resultados se considera que existe una diferencia notable entre lo que los cinco docentes sabían inicialmente y lo que aprendieron al terminar el curso. De acuerdo a Ubiera & D'Oleo (2016) se consideran evidencias relacionados a la interacción del individuo en proceso de aprendizaje con el contenido de aprendizaje. Se encontró que se cubrieron las expectativas de lo que los maestros deseaban aprender con este curso.

Se recibieron comentarios por parte de los maestros acerca de lo que les gustó del curso. Entre ellos se mencionó: conocer de la andragogía, que la información era clara y con una secuencia adecuada, las actividades de reforzamiento, las estrategias a utilizar. También se mencionaron como inconvenientes: que el que el curso fuera tan rápido porque valía la pena verlo con detalle, que no hubiera un documento con la información para recordar. Como sugerencias se pidió incluir en el curso más estrategias de enseñanza para este grupo particular de adultos, entregar trípticos con el resumen de la información, elaborar una guía para los maestros del plantel para la atención de alumnos adultos.

4.2 Conclusiones de la propuesta didáctica

De acuerdo a la necesidad detectada en el plantel de enseñanza de idiomas citado, de mejorar los recursos de los docentes de inglés hacia la atención de los alumnos de inglés de 40 años o más de edad, en el área académica y afectiva, se creó el curso teórico reflexivo “6 principios para facilitar el aprendizaje de inglés a adultos”. Éste incluyó los temas que se consideraron pertinentes, de acuerdo a la investigación que le precedió.

La temática abordada fue diseñada para que los docentes asistentes al curso partieran del panorama global actual en que se ubica la educación de adultos, la educación a lo largo de toda la vida y la enseñanza de inglés a adultos, involucrando aspectos de tipo económico, social y laboral. Los maestros fueron guiados por medio del orden de los temas a centrarse en el alumno del inglés, de 40 años o más de edad, del plantel, como un ente individual que requiere ser interpretado por el docente de acuerdo a sus características biológicas, psicológicas y sociales para proveerle una atención de calidad.

De acuerdo a los resultados, se logró propiciar el interés de los docentes en cuanto a la trascendencia de atender a los adultos que requieren de aprender inglés en el mundo actual. En virtud de que es un medio de progreso en sus condiciones de vida ya sea económicas o

existenciales o ambas y como un elemento que puede mejorar la interculturalidad entre las naciones, como lo sugiere la UNESCO (2017).

Los maestros identificaron características generales de las diferencias a nivel cognitivo que presentan los estudiantes adultos, relacionadas al área de la enseñanza de idiomas, con respecto a los estudiantes en otras etapas de la vida. De esta manera los docentes fueron desarrollando un entendimiento de la importancia de interesarse en conocer las características del estudiante para su mejor atención, como lo proponen autores como Steinberg (1993); Harmer (2003) y Brown (2007).

Con la exposición de la teoría andragógica y sus principios los maestros reconocieron, en los alumnos adultos que han atendido, las seis premisas que propone la andragogía, las cuales señalan fortalezas del alumno adulto y al mismo tiempo diferencian el aprendizaje de los adultos del aprendizaje de los niños, como lo declaran Knowles, Holton , & Swanson (2001). Los docentes observaron que es viable la incorporación de estos nuevos conocimientos para guiar sus estrategias de enseñanza. Las recomendaciones del trato en el área afectiva y del tipo de estrategias didácticas que propone la andragogía para los alumnos adultos no interfieren con las metodologías de enseñanza del inglés que utilizan los maestros del plantel, que son basadas principalmente en el enfoque comunicativo.

Para ejemplificar como se involucra la teoría andragógica a la enseñanza del inglés se dieron dos ejemplos de dos tipos de metodologías. Se subraya que existen pocos estudios en México, que toman la teoría andragógica como marco de referencia, que reporten estrategias didácticas utilizadas con éxito en la enseñanza de inglés a adultos. Posteriormente los docentes propusieron una estrategia de enseñanza centrada en el manejo de contenido específico de enseñanza del inglés que involucró el enfoque andragógico.

En las propuestas de estrategias de enseñanza de los docentes es notorio que cuidaron de proporcionar actividades dirigidas a los adultos que fomentaron el aprendizaje significativo, evitando actividades basadas en la memorización y que además permitieron la interacción de los alumnos adultos con sus compañeros, tal como lo recomienda Knowles (1980). De esta manera se muestra como una posibilidad real que el modelo andragógico sea involucrado al contexto específico del centro de enseñanza de idiomas citado cuando se trata de atender de manera óptima a los adultos.

De acuerdo a los resultados globales se concluyó que el curso teórico reflexivo “6 principios para facilitar el aprendizaje de inglés a adultos” enmarcado en la teoría andragógica, es un recurso que fomenta el desarrollo de conocimientos y habilidades del docente del inglés para guiar el proceso de aprendizaje de los aprendientes del inglés de 40 años o más, de acuerdo a sus requerimientos de aprendizaje, como un medio para que los alumnos alcancen las metas esperadas en el desarrollo del dominio del inglés. De acuerdo a Knowles, Holton, & Swanson (2001) los logros que el estudiante adulto obtiene en el aprendizaje estimulan su motivación para mantenerse en el proceso de aprender.

Con la inclusión en el curso de datos del estudio acerca de las necesidades que presentan los estudiantes de inglés de 40 años o más de edad del plantel se propició la reflexión de los docentes respecto a las condiciones de aprendizaje que viven los alumnos de esa edad como miembros de un grupo minoritario en este centro educativo, se percibió un clima de empatía de los docentes hacia los alumnos mencionados.

Este reporte tuvo la limitante del escaso número de asistentes al curso, considerando conveniente realizar otro análisis con una mayor concurrencia.

5. CONCLUSIONES/RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

El objeto de estudio de este trabajo fue cómo mejorar la praxis de los maestros de inglés en un centro de enseñanza de idiomas de una universidad pública, que ofrece cursos a la población en general, para brindar una atención óptima a los estudiantes de inglés de 40 años o más de edad que acuden a esta institución. Con base en que se detectó que la mayoría de estos alumnos tardan más tiempo para realizar las actividades en el salón de clases que sus compañeros, en su mayoría más jóvenes, lo que se observó afectaba la motivación con que iniciaron los cursos de inglés los alumnos de más edad. La frustración que experimentaron llevó en algunos casos a estudiantes de esta edad a abandonar el curso. A esta situación se suma que los maestros enfocan su atención principalmente a los alumnos más jóvenes que son los más numerosos.

En la búsqueda de opciones para enriquecer los recursos de los docentes de dicha institución se revisaron seis investigaciones relacionadas a la problemática planteada. Encontrándose que algunas de ellas mostraban que en el plano internacional existe la necesidad de crear metodologías de enseñanza del inglés o adaptar las existentes para atender a la población adulta que asiste a los centros educativos. Como respuesta a la tendencia que va en aumento de adultos mayores de 25 años que estudian inglés de manera formal, los cuales

enfrentan barreras relacionadas con su edad. Los trabajos consultados tuvieron en común que enmarcaban sus investigaciones en la teoría andragógica (Wallace, 2012); (Pontón & Fernández, 2014); (Deveci, 2007); (Rodríguez & Flores, 2008); (Lezama, 2001) y (Deveci, 2007).

Con base en la revisión de antecedentes se adoptó una visión andragógica en esta investigación, como sustento teórico y como opción para dar respuesta a la problemática planteada. En función de que el modelo andragógico tiene como principal propósito condensar conocimientos y prácticas de enseñanza para crear entornos que favorezcan el aprendizaje de los adultos. Posee seis principios que señalan fortalezas del adulto en situación de aprendizaje, las cuales marcan al mismo tiempo diferencias con las características que poseen aprendientes en otras etapas de la vida (Knowles, Holton, & Swanson, 2001).

El Objetivo general esta investigación fue: *Optimizar la práctica del docente del área de enseñanza del inglés del centro referido mediante la aplicación del modelo andragógico con énfasis en la motivación para apoyar a los aprendientes del inglés de 40 años o más de edad para que estos alumnos obtengan las metas esperadas en la competencia de la lengua inglesa en cada semestre.* Además se plantearon tres objetivos específicos que serán abordados posteriormente.

Para sustentar teóricamente esta investigación se hizo una revisión de autores relacionados al área de enseñanza de lenguas, entre ellos: Steinberg (1993); Brown (2007) y Harmer (2003), (Lightbown & Spada, 2006), quienes coinciden en que existen factores que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua. Entre ellos están las características individuales de los alumnos, en las que se encuentran la edad, las habilidades cognitivas y la motivación. Además del importante rol que juega el maestro para mantener o incrementar la motivación con que los alumnos inician el aprendizaje. Ya que son los maestros quienes pueden crear las condiciones en el aula para proveer una atmosfera adecuada para el aprendizaje.

En relación con las características del estudiante los hallazgos indicaron que ligadas a la edad las habilidades cognitivas varían y esto se observa en la concepción e interpretación que el individuo hace del mundo (Merrian, Caffarella, & Baumgartner, 2007). Que a mayor edad aumenta el tiempo de procesamiento de la información (Lezama, 2001). En cuanto al aprendizaje de una segunda lengua Lightbown & Spada (2006) reportan que los adultos desde el inicio requieren de un mayor dominio de la lengua, al no conseguirlo llegan a sentir que no son aptos para este aprendizaje. Wlodkowski (2008) afirma en relación a las características físicas de los estudiantes, que entre los 40 y 50 años de edad se presentan rasgos más evidentes de deterioro físico en los individuos, lo que puede variar. La suma de los elementos mencionados clarificó algunos de los ángulos de la problemática planteada. Específicamente en el entendimiento de por qué los alumnos adultos de 40 años o más de edad del plantel referido tardan más tiempo que los jóvenes en desarrollar las actividades en el salón de clase.

La revisión de la teoría andragógica, específicamente de sus 6 principios: 1) la necesidad de saber del adulto acerca del aprendizaje que emprenderá; 2) su autoconcepto de autonomía y dirección en el aprendizaje; 3) el uso de experiencias previas para fundamentar el aprendizaje; 4) su buena disposición hacia el aprendizaje; 5) la inclinación a la aplicación contextual de los nuevos conocimientos adquiridos y 6) la motivación intrínseca que le mueve a aprender, ofreció información condensada de características que se han observado en los aprendientes adultos en diferentes contextos.

La teoría andragógica también posee procedimientos específicos para dar el trato adecuado a los estudiantes adultos tanto en el área afectiva como en el tipo de estrategias de enseñanza convenientes para los estudiantes adultos. Este modelo exhorta a que el docente observe cada caso en particular y a que se interese en conocer a los alumnos con el fin de orientar el proceso

educativo de forma conveniente, aspecto que coincide con la recomendación de Brown (2007) quien sugiere analizar a quien se enseña una lengua, para atender sus necesidades particulares.

La metodología de investigación que se adoptó en este trabajo fue la denominada investigación-acción modelo de Lewin, en función de que su objetivo es impulsar la mejora en el quehacer del docente. Esto, a través de una espiral de ciclos en los que se integran y se complementan la acción y la reflexión. Cada ciclo cuenta con tres fases: la planeación, la acción y la reflexión.

A continuación se describen las conclusiones del estudio de acuerdo a los objetivos planteados para el mismo:

Objetivos específicos.

1) *Determinar en qué grado conoce el docente de enseñanza del inglés los principios andragógicos o bien las características del adulto de 40 años o más en situación de aprendizaje.*

Encontrándose que el 75% de los docentes del plantel desconocían que es la andragogía y el 25% habían oído hablar de ella. En cuanto al conocimiento que tienen acerca de los alumnos adultos de 40 años o más de edad el 75% de ellos identificó 4 de 6 características propias de los alumnos adultos, de acuerdo a los principios andragógicos, y el 25% no identificó ninguna. Mientras que el 83% de los alumnos identificaron en ellos mismos las 6 características que poseen como adultos en situación de aprendizaje de acuerdo a la andragogía.

Por lo tanto, se estimó que los docentes del plantel poseen un bajo conocimiento de las características y requerimientos que presentan los estudiantes adultos de 40 años o más de edad. Cabe señalar que se consultó si en la universidad en donde se realizó el estudio existen programas de formación para la educación de adultos, encontrando que no hay referencia de ello. Países como Canadá, España y Guatemala cuentan con posgrados enfocados a la educación de adultos.

2) Identificar de qué manera el docente de enseñanza del inglés apoya a los alumnos de 40 años o más de edad, a conservar o incrementar la motivación con que los alumnos inician su aprendizaje.

El 100% de los docentes opinaron que la motivación de los alumnos juega un papel importante en el aprendizaje del inglés. En donde se destacó que el 75% consideró que la motivación de estos alumnos es de tipo intrínseco y el 25% que la motivación de los alumnos adultos es de tipo extrínseco, ninguno de ellos opinó que pueden tener ambos tipos de motivación. Mientras que el 100% de los alumnos manifestaron haber iniciado el curso de inglés por una motivación de tipo intrínseco y el 50% de ellos además de tipo extrínseco, ninguno con motivación únicamente de tipo extrínseco. La información que proporcionaron los alumnos coincide con el principio andragógico que asume que la motivación del estudiante adulto es generalmente de naturaleza intrínseca, a la que puede sumarse la de tipo extrínseco.

Por lo tanto se estableció que los estudiantes participantes en este estudio iniciaron los cursos del inglés con motivación de tipo intrínseco. Lo que fue relevante en función de que González & Rodríguez (2017) afirman que este tipo de motivación puede llevar al aprendiente a lograr el éxito en el dominio de una segunda lengua. Siempre y cuando se genere una atmosfera adecuada para el desarrollo del proceso de aprendizaje. Por lo que es importante que esta motivación que caracteriza a los estudiantes adultos, no se pierda, más bien se incremente durante el trayecto de dicho proceso. Para lo cual ayuda que se apoye al alumno adulto de acuerdo a sus necesidades y características de aprendizaje.

El 67% de los docentes consideró el apoyo de tipo afectivo, el 22% el apoyo a través de recursos didácticos mientras que el 11% propuso analizar cada caso. Knowles (citado en Knowles, Holton, & Swanson, 2001) afirma que algunos estudiantes adultos pueden requerir apoyo de tipo afectivo mientras que otros requieren de tipo académico. Declara que es

importante que los maestros establezcan una comunicación adecuada con el estudiante adulto y se interesen en sus características personales, para brindar el apoyo pertinente. Por lo que en este punto se concluyó que era necesario que se incrementara el porcentaje de docentes que proponen analizar cada caso para proveer el apoyo que se requiere ya que solo el 11% consideró esa posibilidad.

3) Determinar de qué forma el docente de enseñanza del inglés toma en cuenta las características del adulto de 40 años o más en situación de aprendizaje para diseñar las actividades en el salón de clases.

El 90% de los docentes dijo tomar en cuenta las características de los alumnos de esta edad para diseñar las actividades de clase. Pero solo el 30% de ellos consideró tomar en cuenta las características individuales de los alumnos. Por lo que se estimó que en un porcentaje bajo se orientan de forma pertinente las estrategias de enseñanza de los docentes de este estudio, porque aunque la mayoría considera oportuno tomar en cuenta a los alumnos para diseñar sus estrategias, pocos consideran hacerlo en base al conocimiento de cada uno de los estudiantes.

Objetivo general

Optimizar la práctica del docente del área de enseñanza del inglés de un centro de idiomas mediante la aplicación del modelo andragógico con énfasis en la motivación para apoyar a los aprendientes del inglés de 40 años o más de edad para que obtengan las metas esperadas en la competencia de la lengua inglesa en cada semestre.

La acción emprendida para lograr este objetivo fue la implementación de un curso teórico reflexivo dirigido a los docentes de inglés del plantel mencionado. Como resultado de la interacción de los maestros con el contenido del curso, las evidencias reportaron que los docentes desarrollaron conocimientos relacionados a las características de los adultos que aprenden inglés.

Los maestros ubicaron a los estudiantes de inglés de 40 años o más de edad como un segmento que ya de inicio, por pertenecer a un grupo minoritario requiere ser atendido de acuerdo a sus características. Se percibió la empatía de los docentes con este grupo de alumnos, cuando se les informó que de acuerdo al estudio realizado muchos estudiantes de esta edad se sienten excluidos por sus compañeros de clase más jóvenes y que los docentes no los integran al ambiente del aula.

De acuerdo a los resultados de la aplicación del curso los docentes desarrollaron la habilidad de proponer estrategias de enseñanza orientadas por la teoría andragógica en las que se atendieron las características de los alumnos adultos. Cuidaron de que dichas actividades involucraran la integración de los alumnos con sus compañeros de clase y de la interacción facilitador- aprendiz, como lo propone la teoría andragógica.

Por lo que se concluye que el modelo andragógico coadyuva a la optimización de los recursos de enseñanza de los docentes del citado plantel orientados a la atención de los alumnos adultos de 40 años o más de edad.

5.2 Recomendaciones

De acuerdo a la baja asistencia al curso por parte de los docentes del plantel, se recomienda hacer una mayor difusión del mismo. Es imperante cambiar la visión de los maestros de inglés de ese plantel que consideran emprender acciones de apoyo a los estudiantes adultos cuando éstos ya se encuentran en un estado de atraso. La andragogía brinda los elementos necesarios a los docentes para dar un trato óptimo a los estudiantes adultos desde que inician su proceso de aprendizaje, con lo que se visualiza que los estudiantes jóvenes también se verían ampliamente beneficiados, así como con la diversificación de estrategias que fomentan el aprendizaje significativo, menos basadas en la memorización, tal como lo recomienda el modelo andragógico.

En base a peticiones recibidas por los docentes del plantel citado se sugiere elaborar una guía para la atención de alumnos adultos aprendientes del idioma inglés, con información accesible para aquellos maestros que no tienen tiempo de asistir al curso. En donde también se incorpore una variedad de estrategias dirigidas a los alumnos adultos.

Este estudio sienta las bases para nuevos ciclos de investigación, por lo que se sugiere que en futuras investigaciones se atienda la recomendación de enriquecer la teoría andragógica en el área específica de enseñanza del inglés. Knowles (citado en Knowles, Holton, & Swanson, 2001, p.169) comenta “el reto ha sido, y continúa siendo, definir lo más característico de los alumnos adultos, establecer principios fundamentales y definir la manera de adaptar esos principios a circunstancias variables” (p.169). Los autores invitan a analizar cada contexto en el cual se lleva a cabo el proceso de aprendizaje de adultos y que se definan los factores que influyen en dicho proceso, de tal manera que las premisas andragógicas se vean enriquecidas con esa información para su mejor aplicación.

REFERENCIAS

- Alvarado, E. (2012). Modelos pedagógicos de los formadores de docentes. Caso: Colegio de Ciencias del Lenguaje, UANL (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León: México.
- Araujo, L. J., & Veloza, D. C. (2015). *Andragogía: Guía metodológica para la enseñanza del inglés en la primaria acelerada (Trabajo de grado)*. Bogotá.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. NY: Pearson Longman.
- Calderón, D. (2015). Introducción: el derecho de aprender en inglés. *Sorry. El aprendizaje del inglés en México*, 7-11.
- Caraballo, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y Postgrado.*, 187-206.
- Caruth, G. D. (2014). Meeting the Needs of Older Students in Higher Education. *Participatory Educational Research (PER)*.
- Delicado, G., Agudo, E., Ferreira, P., & Cumbreño, B. (2009). Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y sus espacios web. *Tejuelo*, 56-73.
- Deveci, T. (2007). Andragogical and pedagogical orientations of adult learners learning English as a foreign language. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 16-28.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in Second and Foreign Language Learning. *Language Teaching*, 117-135.
- Fernández, N. (2009). Estilos de aprendizaje entre jóvenes y adultos. Consideraciones andragógicas para la educación continua y a distancia. *Cognición*, 1-16.

- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning*. USA: Edward Arnold.
- González, C. M. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Guatemala: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura.
- González, M., & Rodríguez, B. (2017). Factores motivacionales de los adultos para el estudio de una lengua extranjera. *Pedagogía Social. Revista Universitaria*, 129-143.
- Harmer, J. (2003). *The Practice of English Language Teaching*. Malasya: Longman.
- Hernández , A., & Lacuesta , R. (2007). Aplicación del aprendizaje basado en problemas (PBL) bajo un enfoque multidisciplinar: una experiencia práctica. *Conocimiento, innovación y emprendedores: camino al futuro*, 30-43.
- Hernández , R., Fernández, C., & Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto de la UNESCO para la educación a lo largo de toda la vida. (2010). *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para la Educación a lo Largo de toda la vida.
- Knowles , M. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Englewoods Cliff, NJ: Cambridge.
- Knowles, M., Holton , E., & Swanson, R. (2001). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos* . México: Oxford.
- Krashen, S., & Tracy, D. T. (1998). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. London: Prentice Hall.
- Latorre, A. (2015). *La investigación-acción*. México: Colofón.
- Lezama, G. (2001). Un estudio de las capacidades cognoscitivas en las personas de edad avanzada con el personal profesional de la Facultad de Psicología de la Universidad

- Autónoma de Nuevo León. *Universidad Autónoma de Nuevo León*. Monterrey, Nuevo León, México.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How Language are Learned*. New York: Oxford University Press.
- Longworth, N. (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- López, R., & Loria, J. (2016). El uso de los juegos para el aprendizaje adulto en la clase de inglés como lengua extranjera. *Memorias VI Jornadas de Investigación del Pacífico Costarricense*. Costa Rica.
- Mena, N. P., Abata, F. M., & Rosero, J. L. (2016). La Andragogía y y las estrategias metodológicas en el aprendizaje del idioma inglés de adultos. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 101-113.
- Merrian, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in Adulthood a Comprehensive Guide*. United States of America: John Wiley&Sons.
- Montañez, M. (2010). Las entrevistas. *Cimas cuadernos*, 1-2.
- Muñoz, A. P. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Universidad EAFIT*, 71-85.
- Pontón, M. L., & Fernández, S. (2014). Eficacia de la enseñanza adaptativa en el aprendizaje del inglés de personas adultas. *Magister*, 82-89.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Rodríguez, L., & Flores, L. (10 de Noviembre de 2008). *Revista Digital Universitaria*. Obtenido de revista unam.mx: <http://www.revista.unam.mx/vol.9/num11/art94/int94-4.htm>
- Rueda, M. C., & Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, 21-28.

- Runjiang, X., & Huang, L. (2010). The Role of Teachers in College English Classroom. *International Education Studies*, 193.
- Ryan , R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 68-78.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 54-67.
- Sánchez, H. (2011). El impacto de las experiencias previas de aprendizaje de una segunda lengua en la formación de profesores de idioma extranjero. *Revista de Educación*, 120-144.
- Sánchez, I. (2015). *La andragogía de Malcolm Knowles: teoría y tecnología de educación de adultos (tesis doctoral)*. Universidad Cardenal Herrera-CEU, Valencia, España.
- Schmuck, R., & Schmuck , P. (2001). *Group processes in the classroom*. New York: Mc Graw Hill.
- Steinberg, D. (1993). *An introduction to Psycholinguistics*. New York: Longman.
- Tennant, M. (2006). *Phychology and Adult Learning*. Great Britain: Routledge.
- Ubiera, L. M., & D´Oleo, A. (2016). *Técnicas e instrumentos de evaluación*. Santo Domingo: Or Service.
- UNESCO. (2017). *UNESCO*. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/about-us/who-we-are/history/#topPage>
- Vargas , M. R. (2008). *Diseño curricular por competencias*. México: Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería.
- Vera, L. J., Guerrero, W., Castro, L., & Fossy, L. (2013). The Evaluation of Learning in Higher Education Under the Andragogic Approach. *Negotium*, 86-115.

- Wallace, J. (2012). Wallace,J. (2012). Use of Language Learning Strategies by Spanish Adults for Business English. *International Journal of English Studies*, 37-54.
- Wlodkowski, R. J. (2008). *Enhancing Adult Motivation to Learn. A Comprehensive guide for Teaching all Adults*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall.
- YouTube*. (13 de marzo de 2018). Obtenido de Imágenes de la Segunda Guerra Mundial:
<https://www.youtube.com/watch?v=GMYvSnOLsIg>

ANEXOS

Anexo 1. Guía de entrevista estudiantes (Grupo 1)

Guía de entrevista estudiantes del inglés como lengua extranjera, de 40 años o más de edad
(Grupo 1)

Agradecemos su disposición para participar en este estudio cuyo objetivo principal es optimizar la práctica docente en favor de los alumnos de 40 años o más de edad, que asisten a este centro de idiomas. Sus opiniones, percepciones, forma de sentir y puntos de vista son elementos de valor fundamental para esta investigación.

- Edad
- Escolaridad
- Semestre que cursa en el centro de idiomas
- Cursos de inglés previos al actual
- 1. ¿Qué lo motivó a iniciar el aprendizaje del idioma inglés?
- 2. ¿De qué manera se siente apoyado por el docente para conservar o incrementar la motivación con que inició el curso?
- 3. ¿Cuáles considera que son sus fortalezas como alumno adulto aprendiz del inglés?
- 4. ¿Qué tipo de diferencias encuentra entre usted y sus compañeros de clase más jóvenes?
- 5. De haberlos ¿Qué tipo de obstáculos ha encontrado en su proceso de aprendizaje del inglés?
- 6. ¿De qué forma considera que ha sido apoyado por su maestro para superar esos obstáculos?
- 7. ¿De qué manera la organización de las clases, su dinámica, las actividades emprendidas dentro del salón de clase por parte del docente contribuyen a que usted tenga un buen desempeño dentro del aula?
- ¿Desea agregar algo más?
- Agradezco el tiempo dedicado a ésta entrevista.

Anexo 2. Guía de entrevista a docentes (Grupo 2)

Guía de entrevista a docentes del inglés como lengua extranjera, de estudiantes del inglés, de 40 años o más de edad (Grupo 2).

Agradecemos su disposición para participar en este estudio cuyo objetivo principal es optimizar la práctica docente en favor de los alumnos de 40 años o más de edad, que asisten a este centro de idiomas. Sus opiniones, percepciones, forma de sentir y puntos de vista son elementos de valor fundamental para esta investigación.

- ¿En su experiencia como docente ha tenido alumnos de 40 años o más de edad?
- ¿Aproximadamente cuánto tiempo tiene como docente de inglés en este plantel educativo?
- 1. ¿Considera que existen diferencias entre la forma como aprenden sus alumnos jóvenes y los adultos de 40 años o más de edad?
- 2. ¿Cuáles considera que son las características de los alumnos adultos de 40 años o más?
- 3. ¿De qué forma considera que es conveniente atender a sus alumnos de 40 años o más de edad?
- 4. ¿Qué opinión tiene acerca del papel que juega la motivación de los alumnos de 40 años o más en el aprendizaje del inglés en que ellos logren las metas esperadas en la competencia del idioma en cada semestre?
- 5. ¿De qué manera considera que el docente ayudaría a mantener o incrementar la motivación con que inician sus alumnos de 40 años o más?
- 6. De haberlos ¿Qué tipo de obstáculos considera que enfrentan sus alumnos de 40 años o más de edad en su proceso de aprendizaje del inglés?
- 7. ¿De qué manera planea sus clases cuando cuenta con alumnos de 40 años o más, es decir, proporciona actividades enfocadas a este tipo de alumnos?
- 8. ¿Qué piensa usted de la andragogía y sus principios?
- ¿Desea agregar algo más?
- Agradezco el tiempo empleado en participar en ésta entrevista.

Anexo 3. Guía de entrevista a ex alumna.

Guía de entrevista a ex alumnos del inglés como lengua extranjera, de 40 años o más de edad. Agradecemos su disposición para participar en este estudio cuyo objetivo principal es optimizar la práctica docente en favor de los alumnos de 40 años o más de edad, que asisten a este centro de idiomas. Sus opiniones, percepciones, forma de sentir y puntos de vista son elementos de valor fundamental para esta investigación.

- Edad cuando estuvo estudiando inglés
- Escolaridad en ese tiempo
- Semestre en el que dejó el curso en el centro de idiomas
- ¿Había tomado cursos previos?
- 1. ¿Qué lo motivó a iniciar el aprendizaje del idioma?
- 2. ¿De qué manera se sintió apoyado/a por el docente para conservar o incrementar la motivación con que inició el curso?
- 3. ¿Cuáles considera que fueron sus fortalezas como alumno adulto aprendiente del inglés?
- 4. ¿Qué tipo de diferencias encontraba entre usted y sus compañeros de clase más jóvenes?
- 5. De haberlos ¿Qué tipo de obstáculos encontró en su proceso de aprendizaje del inglés?
- 6. ¿De qué forma considera que fue apoyado por su maestro para superar esos obstáculos?
- 7. ¿De qué manera la organización de las clases, su dinámica, las actividades emprendidas dentro del salón de clase por parte del docente contribuyeron a que usted tuviera un buen desempeño dentro del aula o a no tenerlo?
- ¿Desea agregar algo más?
- Agradezco el tiempo empleado en participar en ésta entrevista

Anexo 4. Tablas alumnos (Grupo 1)

Tabla 1

Edad de alumnos participantes (Grupo 1)

| Número de participantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|-------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Edad | 40 | 45 | 47 | 48 | 49 | 54 | 56 | 56 |

Tabla 2

Percepciones de los alumnos en torno al apoyo motivacional que reciben de los docentes

| Alumnos | Comentarios |
|---------|-------------|
|---------|-------------|

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| Alumnos que se sienten apoyados por el docente. | ...excelente disposición de ellos, no los he visto faltar... | ...lo que hacen es sentarse junto a mí y explicarme las cosas lo mejor posible... | ...claro que motivan y te fuerzan a participar en el idioma verdad, aquí ya más bien es una cuestión personal... | ...en alguna ocasión supo que me estresaba la calificación y me dijo independientemente de la calificación piensa que es algo bueno para ti, que no lo dejara, que siguiera adelante...que le sorprendió que yo estuviera aquí en el aula con jóvenes tratando de aprender. |
| | ...se pueden en un momento dado prestar para explicarme lo que en un momento dado yo no pude ver. | | | |

Tabla 3
Percepciones de los alumnos en torno al apoyo motivacional que reciben de los docentes

| Alumnos | Comentarios | | | |
|--|---|--|---|---|
| Alumnos que se sienten apoyados en algunas ocasiones, pero en otras no. | ...los maestros están muy interesados en que aprendamos, pero a veces como que les faltaría un poco más para optimizar lo que va uno aprendiendo... | Me siento motivada cuando hacen estrategias para poder participar...y te dan confianza. ...no, en todo no, algunos docentes son más pasivos que tienen otros sistemas. | ...me he encontrado maestros muy buenos que te motivan, pero está también la contraparte, hay maestros que pues no tienen la paciencia suficiente con las personas que estudiamos a esta edad...te desmotiva que al final de | En algunas veces no, porque veo que lo toman de una manera muy general como si fuera únicamente para puros adolescentes y siento que ya no tenemos la misma agilidad mental que los muchachos...me quedo con dudas y hay veces que pues el maestro como que se desespera. |

cuentas te digan
que si no puedes
pues es válido
dejarlo.

Tabla 4

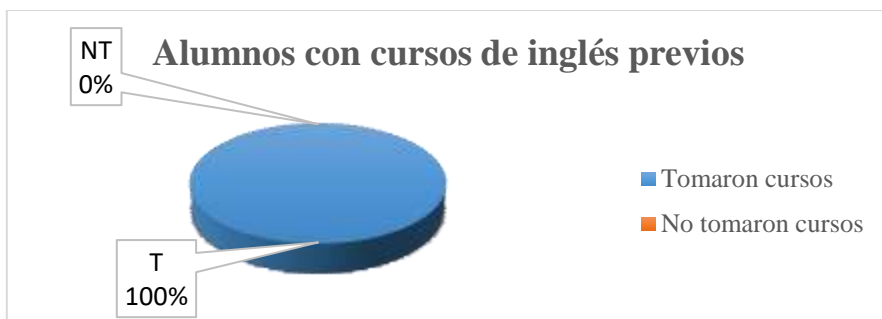
Comentarios de los obstáculos que los alumnos (Grupo 1) encuentran en su proceso de aprendizaje

| Comentarios | Relacionados con los maestros | Relacionados a sus características personales |
|-------------|--|---|
| | ...yo no sé si preparan la clase... | |
| | ...pudiera ser la renuencia a lo mejor de que los maestros no son muy pacientes...o que no creen que tengas la capacidad o sea que no te tomen en cuenta porque de entrada ya te están catalogando como una persona que no tiene capacidades, entonces pues ese si es un obstáculo que no te den la oportunidad en lo más mínimo poder participar. | ...definitivamente es la disponibilidad de tiempo... ...a veces es asimilar más rápido la lengua... ...quizá mi propia personalidad sería una limitante... ...quizá por mi edad sienta cierta vergüenza de poder decir una palabra fonéticamente incorrecta... El que a veces nos quedamos atrasados porque no captamos de la misma manera lo que nos están enseñando... ...de que soy lentita para captar las ideas, las instrucciones...que uno siempre dice tengo mente de teflón o a lo mejor es lo que uno se excusa... |

Anexo 5. Gráficas alumnos (Grupo 1)

Gráfica 1

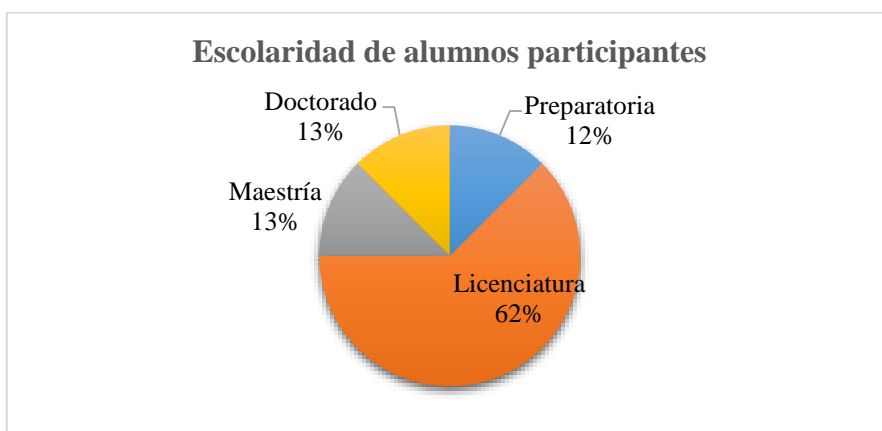
Alumnos (Grupo1) con cursos de inglés previos al actual



Nota: El tiempo en que tomaron los cursos previos varía.

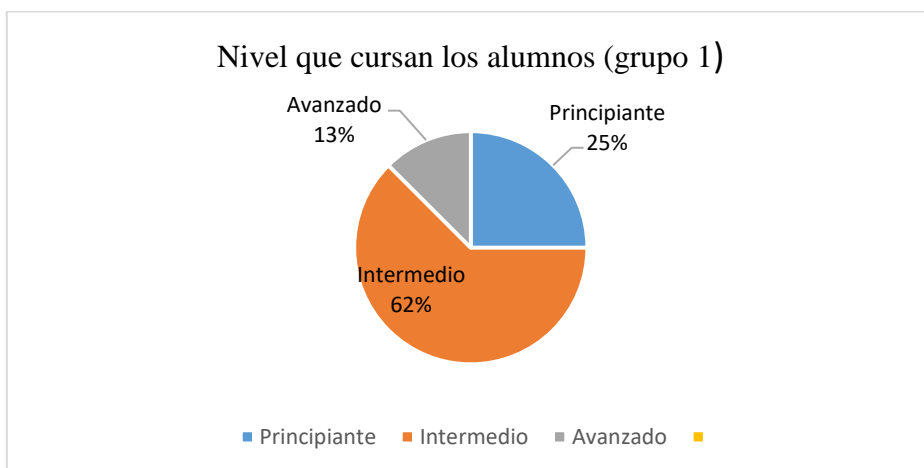
Gráfica 2

Escolaridad de los alumnos participantes (Grupo 1)



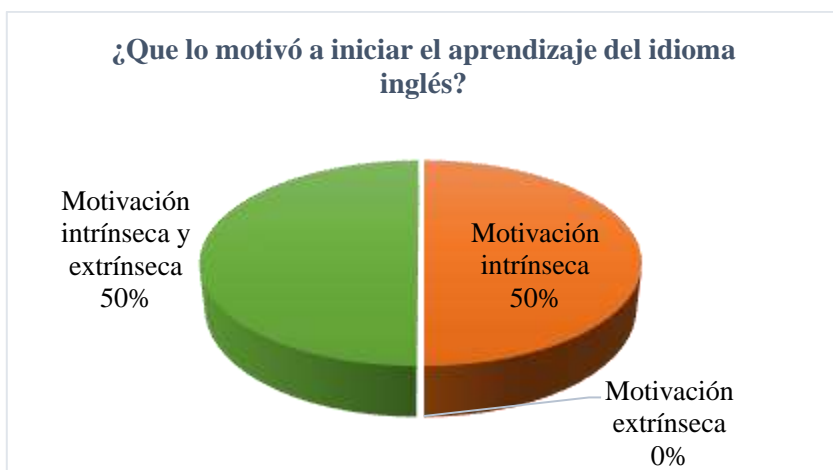
Gráfica 3

Nivel que cursan los alumnos (Grupo 1) en el centro de enseñanza de idiomas



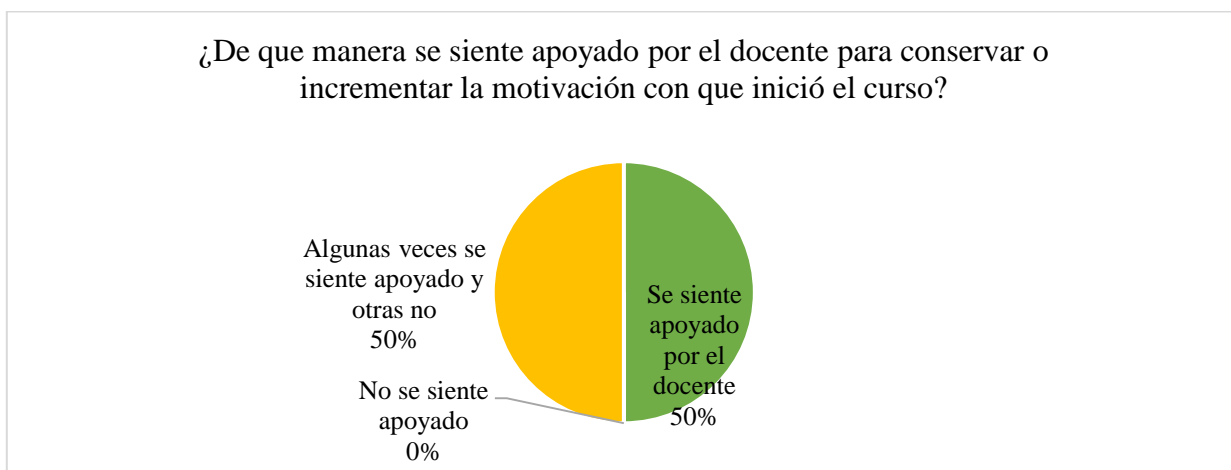
Gráfica 4

Tipo de motivación con que los alumnos (Grupo1) iniciaron el curso actual



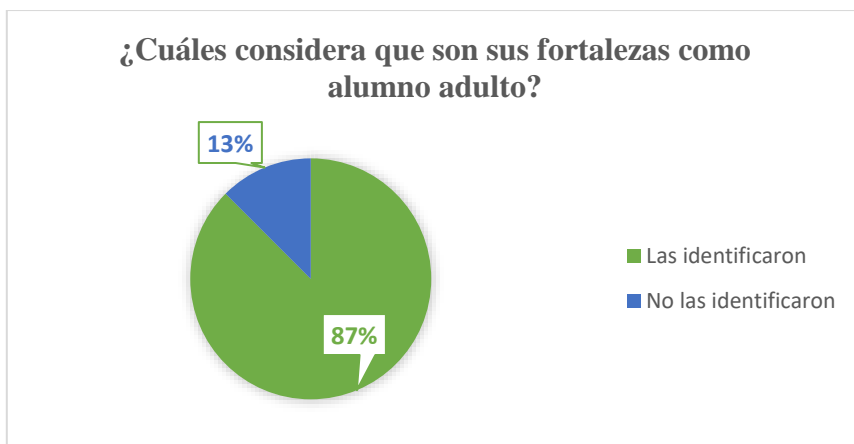
Gráfica 5

Percepción de apoyo motivacional de los alumnos (Grupo 1)



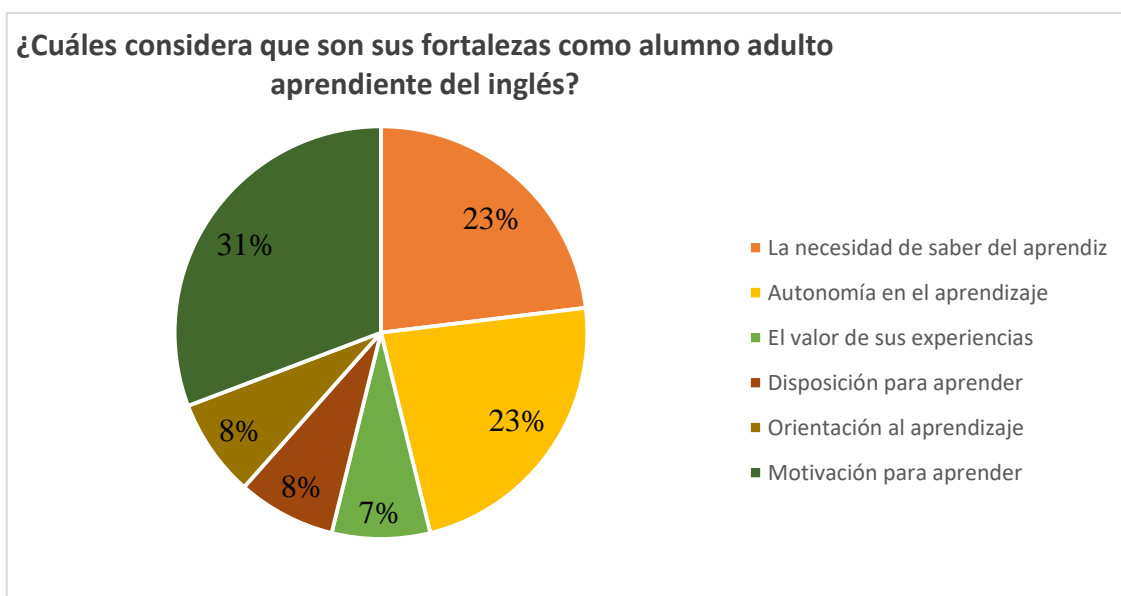
Gráfica 6

Alumnos que identificaron sus fortalezas como estudiantes adultos



Gráfica 7

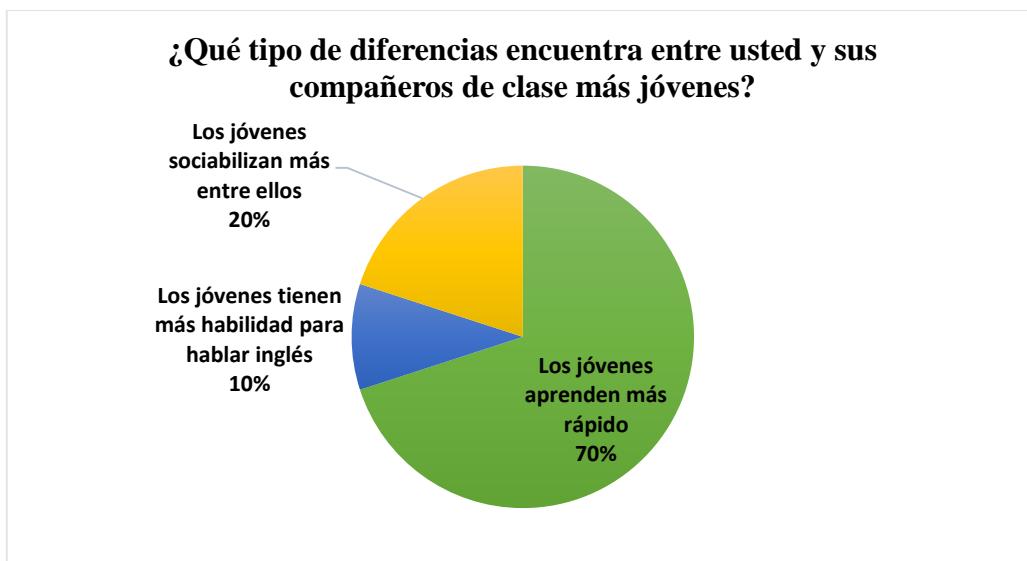
Fortalezas de los alumnos (Grupo 1) dirigidas al aprendizaje del inglés



Nota: Los alumnos mencionaron una o varias fortalezas que ellos consideran que poseen, todas ellas se contabilizaron y se relacionaron con las fortalezas propuestas por el modelo andragógico.

Gráfica 8

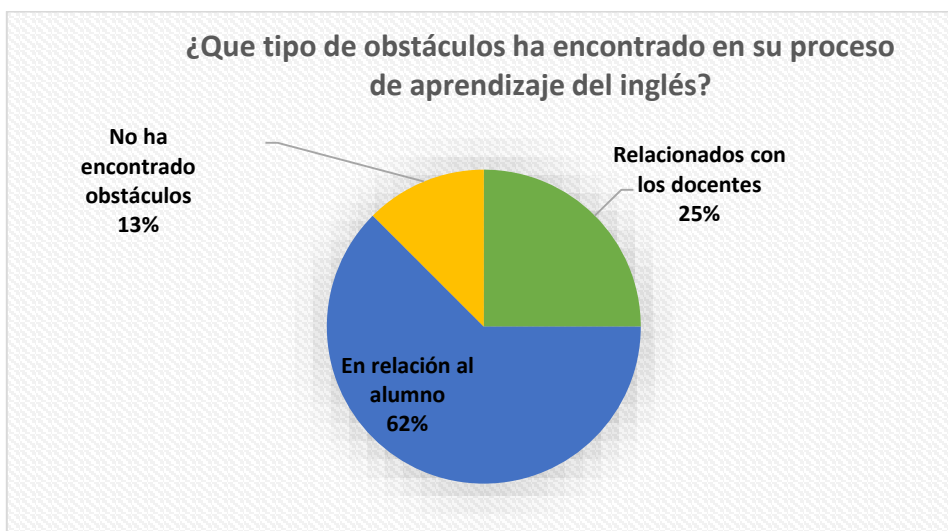
Diferencias entre alumnos jóvenes y alumnos del Grupo 1



Nota: Las diferencias fueron identificadas por los alumnos del Grupo 1.

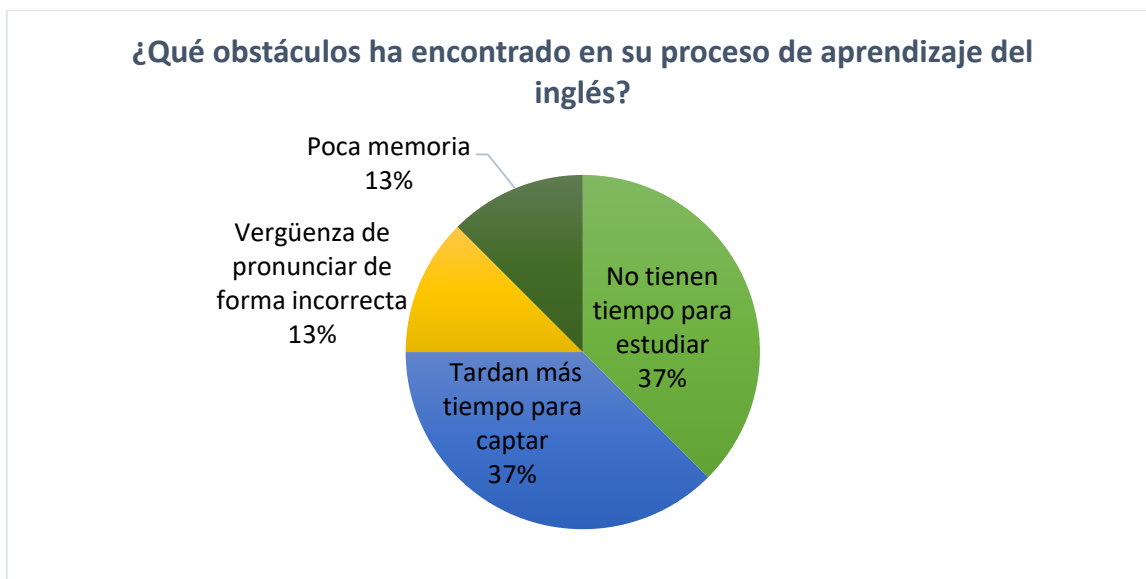
Gráfica 9

Obstáculos que los alumnos (Grupo 1) encuentran en su proceso de aprendizaje



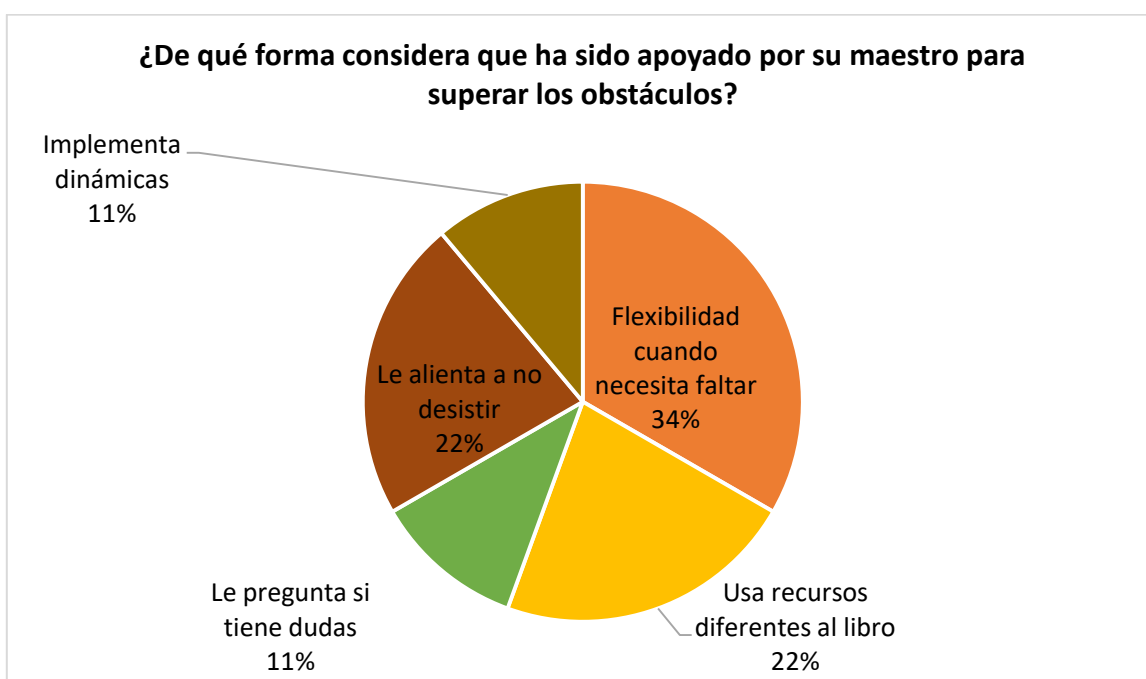
Gráfica 10

Obstáculos que mencionaron alumnos (G1) relacionados a sus características personales



Gráfica 11

Formas de apoyo que brinda el docente para superar los obstáculos

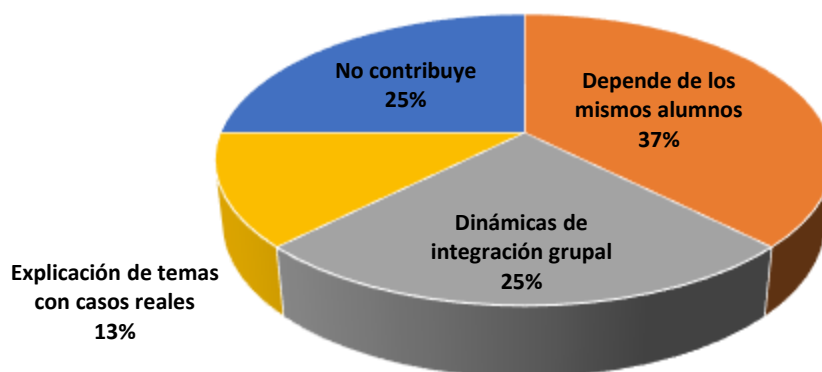


Nota: el apoyo que mencionan los alumnos (Grupo1) es en cuanto a los obstáculos que enfrentan en relación con el aprendizaje del inglés.

Gráfica 12

Actividades dentro del aula que contribuyen a un buen desempeño de los alumnos (Grupo 1)

¿De qué manera la organización de la clase, su dinámica, las actividades emprendidas dentro del salón de clases, por parte del docente, contribuyen a que usted tenga un buen desempeño dentro del aula?



Nota: las actividades reportadas son desde la perspectiva de los alumnos (Grupo1).

¿Desea agregar algo más?



Anexo 6. Tablas Docentes (Grupo 2)

Tabla 1

Años de experiencia como docentes en el plantel

| Número de docentes participantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|-------------------------------------|---|---|---|---|----|----|----|----|
| Años de experiencia | 3 | 7 | 7 | 9 | 11 | 14 | 14 | 18 |

Tabla 2.

Obstáculos que los alumnos de 40 años o más encuentran en el aprendizaje del inglés.

| Perspectiva de los docentes (Grupo 2) | Perspectiva de los alumnos (Grupo 1) |
|---|---|
| 91% obstáculos relacionados a características o situaciones del alumno adulto de 40 años o más de edad. | 62% obstáculos relacionados a características o situaciones del alumno. |
| 9% no tienen obstáculos. | 25 % obstáculos relacionados al desempeño del docente. |
| | 13% no ha encontrado obstáculos. |
| <i>Obstáculos relacionados a características o situaciones del alumno adulto</i> | |
| <i>De un total de 91% de docentes:</i> | <i>De un total de 62% de alumnos:</i> |
| 37% falta de tiempo. | 37% no tienen tiempo de estudiar. |
| 18% tardan más para captar. | 37% tardan más tiempo para captar. |
| 9% miedo a pronunciar de forma incorrecta. | 13% vergüenza de pronunciar de forma incorrecta. |
| 9% no se concentran. | 13% Poca memoria. |
| 9% falta de motivación. | |
| 9% poco contacto con la tecnología. | |

Nota: Los datos provienen de docentes del Grupo 2 y alumnos del Grupo 1.

Tabla 3

Comentarios de los docentes

| |
|-----------------------------|
| Comentarios de los docentes |
|-----------------------------|

...las características varían en cuanto al género...la mayoría...han sido mujeres...

...ninguna es igual a la otra pero no por su edad, sino por su personalidad, por sus características...

...los alumnos adultos les deberían ayudar más con becas ya que hacen el esfuerzo aún mayor que los alumnos jóvenes...

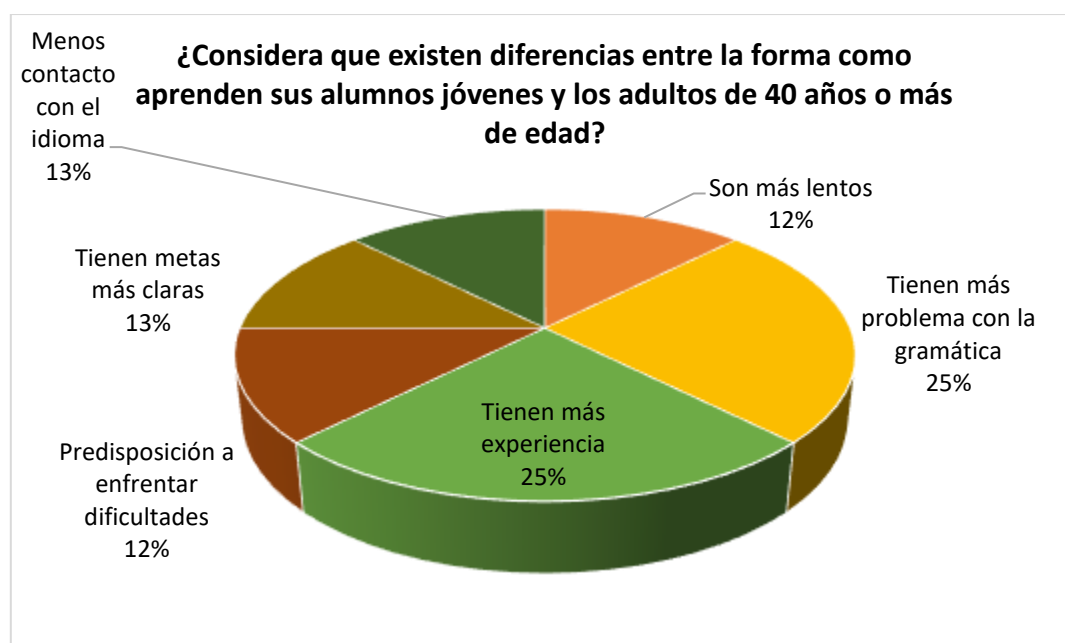
...para los alumnos de estas edades sería maravilloso incluir una guía de habilidades y un manual donde puedan aplicarlo o un maestro lo aplicara...

Nota: Los comentarios se hicieron en respuesta a la pregunta ¿Desea agregar algo más?

Anexo 7. Gráficas Docentes (Grupo 2)

Gráfica 1.

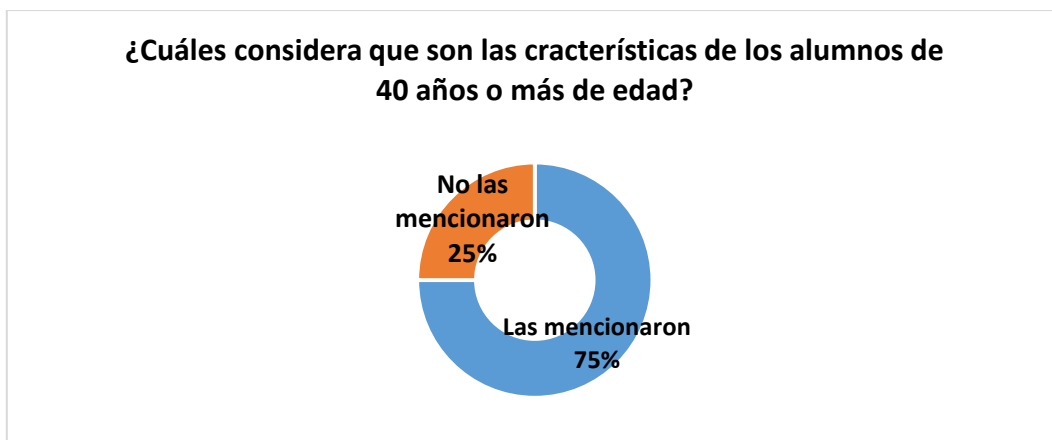
Diferencias entre los alumnos jóvenes y los adultos de 40 años o más de edad



Nota: La gráfica informa de las percepciones del docente.

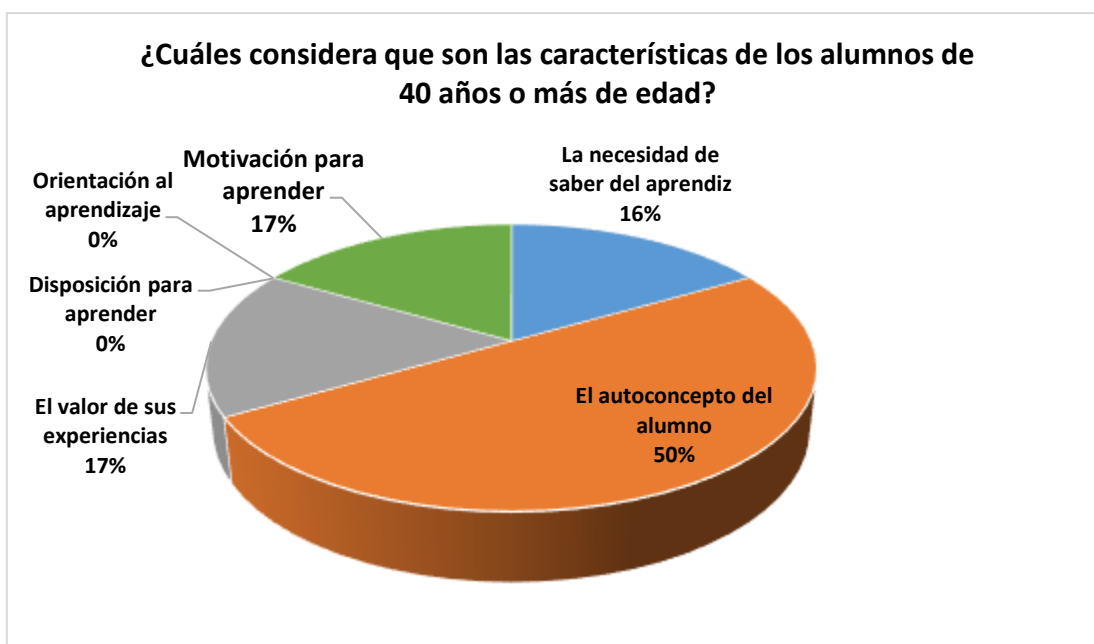
Gráfica 2

Docentes que identificaron características de los alumnos adultos de 40 años o más de edad



Gráfica 3

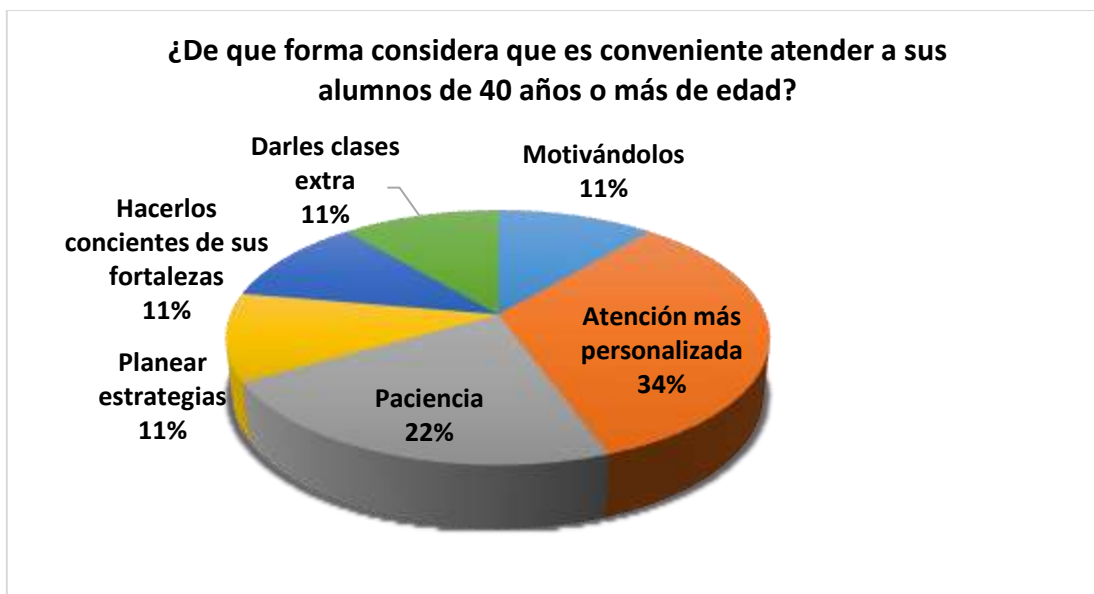
Características de los alumnos de 40 años o más de edad



Nota: Características desde la perspectiva de los docentes (Grupo 2), las mencionadas por ellos se relacionaron con las características propuestas por el modelo andragógico.

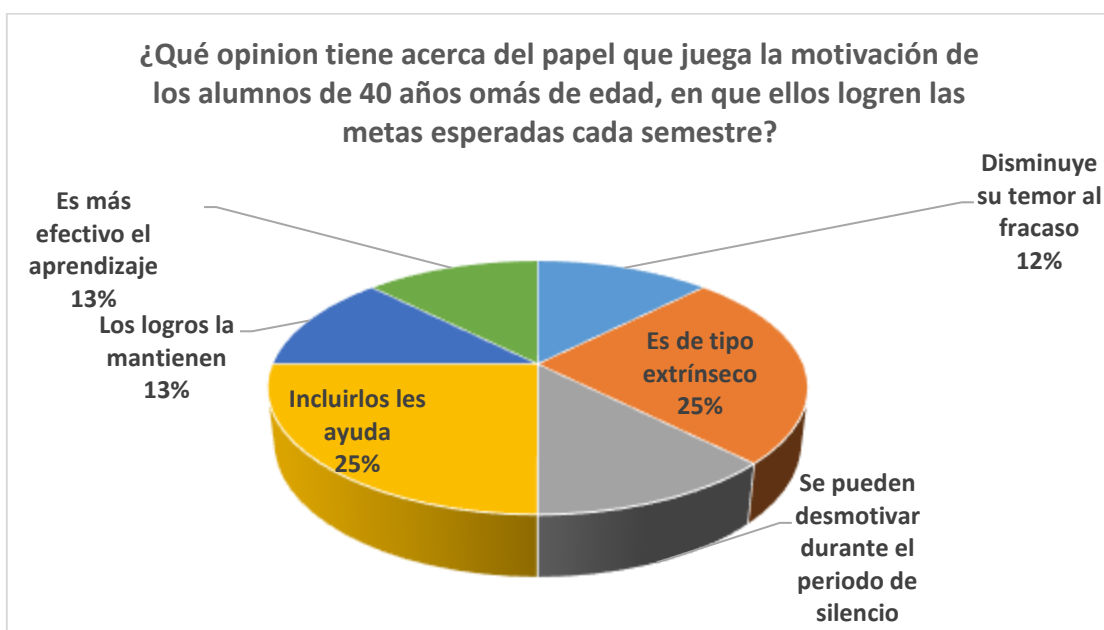
Gráfica 4

Propuestas de los docentes (Grupo 2) para atender a los alumnos de 40 años o más de edad.



Grafica 5

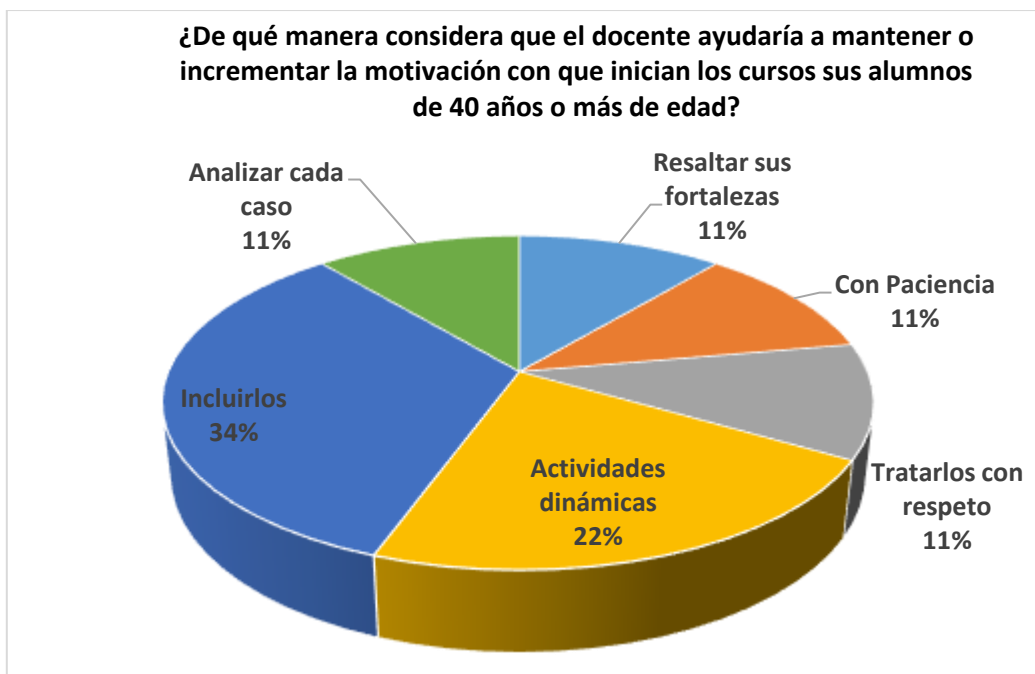
El papel de la motivación del alumno adulto en el aprendizaje del inglés



Nota: Todas las opiniones de los docentes fueron contabilizadas, pudiendo ser una o más por cada docente.

Gráfica 6

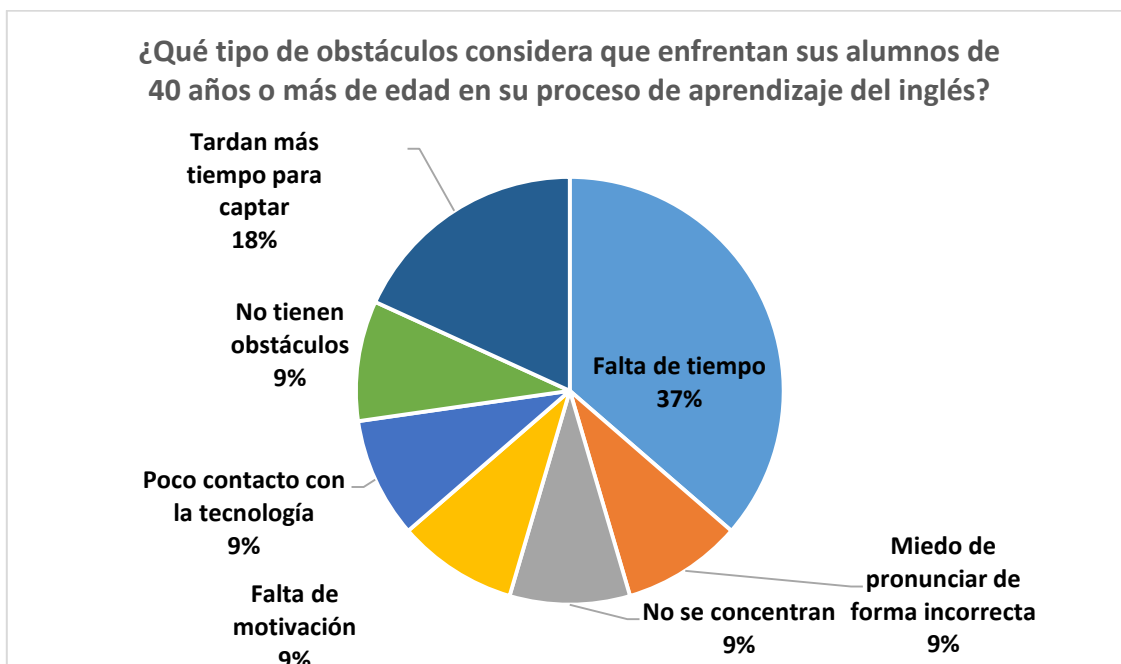
Formas de apoyar la motivación de los estudiantes adultos



Nota: Se tomaron en cuenta todas las formas de apoyo que expresaron los docentes, pudiendo ser más de una.

Grafica 7

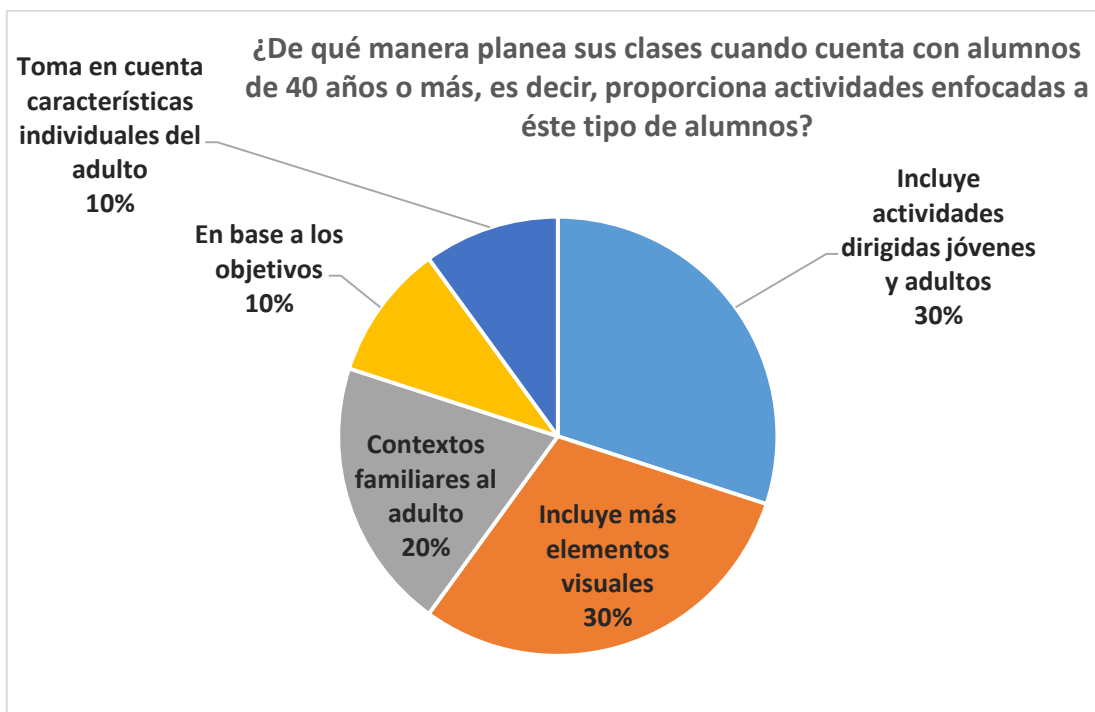
Obstáculos que enfrentan los adultos de 40 años o más en el proceso de aprendizaje del inglés.



Nota: Desde la perspectiva de los docentes (Grupo 2).

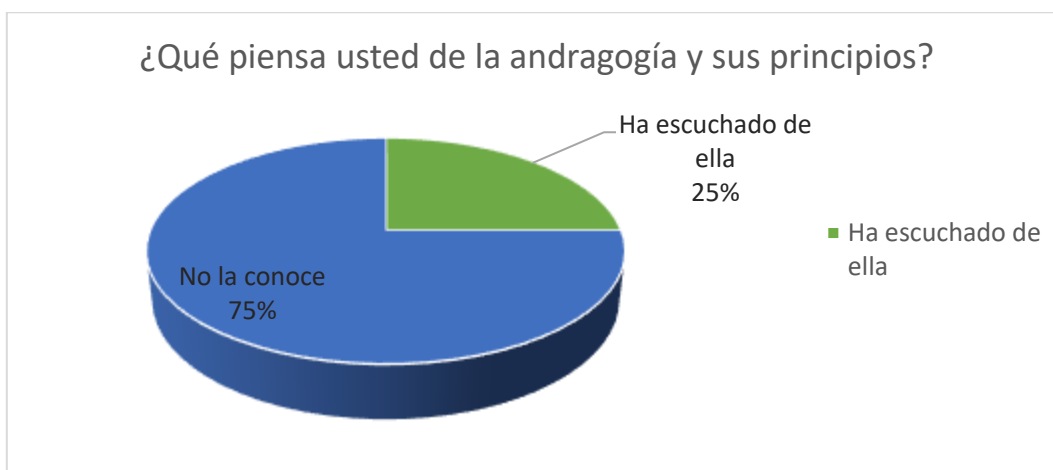
Gráfica 8

Actividades enfocadas a la atención de alumnos adultos de 40 años o más de edad



Gráfica 9

El modelo andragógico y sus principios



Anexo 8. Entrevista a ex alumna

Figura 1

Entrevista a ex alumna del plantel referido de enseñanza de idiomas

Previo al inicio de la grabación el entrevistador dijo: Agradezco su disposición para participar en este estudio cuyo objetivo principal es optimizar la práctica docente en favor de los alumnos de 40 años o más de edad, que asisten a este centro de idiomas. Sus opiniones, percepciones, forma de sentir y puntos de vista son elementos de valor fundamental para esta investigación. Después la grabación inicia.

Entrevistador: Empecemos con esta entrevista, ¿podría decirme que edad tenía cuando estuvo estudiando inglés?

Entrevistado: 41 años.

Entrevistador: ¿Qué escolaridad tenía en ese tiempo?

Entrevistado: Licenciatura

Entrevistador: ¿Y en que semestre abandono el curso de inglés en el centro de idiomas?

Entrevistado: En tercero

Entrevistador: ¿Había tomado cursos previos?

Entrevistado: Uno, en la facultad, pero nada más fue un semestre.

Entrevistador: ¿Qué la motivo a iniciar el aprendizaje del idioma?

Entrevistado: Siempre lo había querido aprender pero me resultaba muy difícil y vi la oportunidad de entrar al centro de idiomas y entre

Entrevistador: ¿De qué manera se sintió apoyada por el docente para conservar o incrementar la motivación con la que inicio el curso?

Entrevistado: De ninguna manera, porque el curso empezaba muy rápido y además de ser muy rápido, como que cuando uno externaba las dudas acerca o las dificultades que uno tenía, el maestro ya tenía estipulados los tiempos y no podía parar para ver las dudas de uno y solo se encargaba de dar todo lo que era gramática ¿sería? y si uno externaba las dudas, decía "en la siguiente clase" y ni las veíamos.

Entrevistador: Considera usted que esto tuvo que ver en que la motivación con la que usted inicio los cursos empezara a declinar.

Entrevistado: Si, porque sentí que no iba a ser capaz de aprender más, me era difícil.

Entrevistador: Usted considera que como alumno adulto tenía fortalezas como para haber podido aprender inglés

Entrevistado: Si, no batallaba con mi memoria y hasta la fecha no batallo, entonces creo que si tenía las capacidades.

Entrevistador: ¿Qué tipo de diferencias encontraba entre usted y sus compañeros de clase más jóvenes?

Entrevistado: Algunas, ellos eran como, pues como dicen mucho más jóvenes y eran como esponjitas, como que más rápido lo captaban y a mí me llevaba un poco más de tiempo, o sea si lo entendía, si lo podía memorizar, pero era un poco más lento, esa era la diferencia que encontraba, la básica.

Entrevistador: Usted considera que el maestro desarrollaba estrategias para que pues este no fuera un obstáculo para usted en cuanto a que usted no llevaba el mismo ritmo de clase que los demás alumnos más jóvenes.

Entrevistado: No, en los cursos, no se tomaba en cuenta la edad, o sea la daban tal cual, o sea el maestro no reparaba en ver si teníamos problemas o no, individualmente no y mucho menos por la edad tampoco.

Entrevistador: Considera en este sentido que como alumna adulta que por decirlo de alguna manera, alguna diferencia considerable que pudiera afectar su aprendizaje con respecto, comparándolo a los alumnos más jóvenes.

Entrevistado: Si, yo creo que había una diferencia, a lo mejor no muy notoria, pero yo veía que a ellos les era más sencillo, más fácil y yo aún que le dedicaba más tiempo, me era difícil, no era tan natural como se veía que a ellos les pasaba.

Entrevistador: ¿Qué tipo de obstáculos fueron a los que se enfrentó más comúnmente, en cuanto al ambiente, en cuanto a todo lo que se daba en el salón de clases cuando estudiaba inglés?

Entrevistado: Bueno, principal, el maestro, como que el maestro era demasiado rápido para mí, o sea era demasiado rápido y además lo poco que te, cuando tu externabas una duda o decías "es que no le entiendo a esta parte", o sea decía, "es que ya debieron de saberlo" o sea nunca paraban a decir "a ver qué tal si lo aprende de esta forma", nunca fue es, o sea yo lo intentaba pero yo en particular, el maestro no lo hacía.

Entrevistador: En este caso nuevamente le preguntaría que si hubo algún apoyo para superar esos obstáculos pero creo que la respuesta ahí estaba verdad.

Entrevistado: Si, es negativa, no de hecho deje el centro de idiomas fue en mi último curso porque era demasiado y el maestro iba demasiado rápido para mí y no fue posible ni siquiera que lograra, la primera unidad para mí fue así como que, primera unidad del tercer curso o sea, no la podía alcanzar o sea.

Entrevistador: Esta es la última pregunta que dice ¿de qué manera la organización de las clases del maestro, los recursos didácticos que empleaba, aparte del libro por supuesto, su dinámica, las actividades emprendidas dentro del salón de clases por parte del docente contribuyeron a que usted tuviera un buen desempeño dentro del aula o a no tenerlo también

Entrevistado: Bueno si hablo de mi experiencia en el centro de idiomas solo tuve un maestro que si hizo eso y fue de la única manera que yo por eso seguí en el curso

Entrevistador: Perdón que hizo que...

Entrevistado: a bueno que el maestro no se basaba mucho en el libro, si llevábamos el orden del libro pero él lo hacía como más dinámico y fue de la manera que supe que no era yo el problema, o sea no lo recuerdo, ya paso tiempo y no recuerdo exactamente qué es lo que él hacía, pero recuerdo que sentí como cuando se siente cuando brincas un, una llave brinca un bulto o un obstáculo y si se puede, de hecho me sentí motivada cuando el no hizo lo mismo que hicieron mis otros maestros pero pues ese maestro no se iba a repetir al siguiente curso y que fue la mala suerte

Entrevistador: o sea usted menciona que los otros maestros, que este maestro utilizaba otras estrategias además del libro, ¿sus otros maestros no lo hacían?

Entrevistado: No los otros maestro se dedicaban a que contestáramos los ejercicios del libro nada más los contestábamos y daban una breve explicación y este maestro no como que lo hacía más plat..., no platicado o sea hacíamos como si hiciéramos actuaciones de una situación algo así recuerdo que hacía, entonces como que quedaba mucho más claro, claro que también daba explicación de gramática en el pizarrón pero ya era como más entendible, hacía como tres cosas o formas para que lo aprendiéramos, en el pizarrón, lo platicaba y lo interactuábamos

Entrevistador: Bueno estas son las preguntas que yo tengo en cuanto está entrevista pero me gustaría preguntarle si desea agregar algo más que yo no le haya preguntado y que usted quisiera expresar.

Entrevistado: Si, que a los adultos siempre el maestro, la gran mayoría de los maestros, siempre te ven como si fuera a perder el tiempo, como si uno que está en el aula le quita a los alumnos que en verdad tienen futuro y se supone que el maestro debe tener claro que cuando uno asiste a un aula es para superarse a uno mismo no nada más para que lo contraten o le suban el puesto o sea en eso si se equivocan, es lo que quisiera agregar.

Entrevistador: Pues le agradezco muchísimo el tiempo que empleo para participar en esta entrevista, más adelante si usted quisiera leer nuestro trabajo pues estaremos en contacto.